

**Curriculare Vorgaben für den Spracherwerb durch Immersionsunterricht in der
Grundschule am Beispiel Niederdeutsch/Saterfriesisch**

**Vorlage für das
Niedersächsische Kultusministerium
zur weiteren Verwendung**

An der Entwicklung der curricularen Vorgaben für den Spracherwerb durch Immersionsunterricht in der Grundschule am Beispiel Niederdeutsch/Saterfriesisch waren nachstehend genannte Personen beteiligt:

Grietje Kammler M.A., Leiterin des Plattdüütskbüros der Ostfriesischen Landschaft und Leiterin des Projektes „Ostfriesland und das Saterland als Modellregion für frühe Mehrsprachigkeit“

Herma Knabe, Lehrerin an der Oberschule Borssum in Emden und Koordinatorin des Projektes „Ostfriesland und das Saterland als Modellregion für frühe Mehrsprachigkeit“

Unterstützt wurden Grietje Kammler und Herma Knabe von der Niedersächsischen Landesschulbehörde vertreten durch die koordinierenden Berater in der Fachaufgabe „Die Region und ihre Sprachen im Unterricht“ Heiko Frese und Hans-Hinrich Kahrs, die Regierungsschuldirektoren und Fachdezernenten in der Fachaufgabe „Die Region und ihre Sprachen im Unterricht“ Manfred Kück und Martina Westerkamp, von Roland Henke, Ministerialrat a. D. des Niedersächsischen Kultusministeriums, von Peter Reinert, Regierungsdirektor im Niedersächsischen Kultusministerium, von den Mitarbeiterinnen des Plattdüütskbüros der Ostfriesischen Landschaft, Elke Brückmann, Ilse Gerdes und Anita Willers, von den Leitungen aller am Projekt beteiligten Grundschulen und den Lehrkräften des Modellprojektes: Margret Aden, Maren Bille, Albert Janssen, Anke Janssen, Tanja Hemken, Ute Kappernagel, Anke Meyer, Monika Olling, Frank Peters, Ingeborg Remmers, Carina Robbers, Regina Welp, Evelin Westerbur, Anne Wilkens.

Orientiert wurde sich an den curricularen Vorgaben des Niedersächsischen Kultusministeriums für die Fächer Deutsch als Zweitsprache und Englisch sowie am schuleigenen Curriculum Niederdeutsch der Kirsten-Boie-Grundschule Wallhöfen und an den Bildungsplänen für Niederdeutsch aus Hamburg und Schleswig-Holstein. Grundlage der Kompetenzbeschreibungen ist der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen.

Für die immersiv unterrichteten Fächer gelten die jeweiligen vom Niedersächsischen Kultusministerium herausgegebenen curricularen Vorgaben.

Inhalt

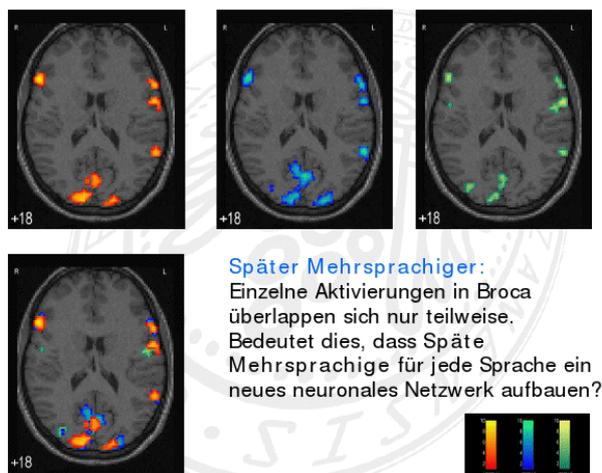
1	Vorteile früher Mehrsprachigkeit	4
1.1	Der Bildungsbeitrag der Regionalsprache Niederdeutsch und der Minderheitensprache Saterfriesisch	5
1.2	Beobachtete Bildungsvorteile durch eine frühe mehrsprachige Erziehung	5
2	Besonderheiten des Immersionsunterrichts	8
2.1	Routinen und Redemittel im Unterricht	9
2.1.1	Niederdeutsch	9
2.1.2	Saterfriesisch	12
3	Kompetenzbereiche im Immersionsunterricht	15
4	Erwartete Sprachkompetenzen	16
4.1	Kommunikative Fertigkeiten/Verfügen über sprachliche Mittel am Ende des zweiten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht	16
4.2	Kommunikative Fertigkeiten/Verfügen über sprachliche Mittel am Ende des vierten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht	19
5	Leistungsvergleich zweier Grundschulen	28
6	Literaturverzeichnis	34
6.1	Ausarbeitungen zum Modellprojekt	34
6.2	Verwendete Sekundärliteratur in den curricularen Vorgaben	34
7	Anhang	36
7.1	Boostenen för de eerste Stünnen Niederdeutsch Saterfriesisch	36 36 43
7.2	Evaluierungsaufgaben	50
7.2.1	Evaluierungsaufgabe Klasse 1 Niederdeutsch	50
7.2.2	Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Saterfriesisch	52
7.2.3	Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Saterfriesisch	53
7.2.4	Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Niederdeutsch	59
7.2.5	Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Niederdeutsch	59
7.2.6	Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Saterfriesisch	60
7.2.7	Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Fit in Niederdeutsch	63
7.2.8	Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Fit in Saterfriesisch	69
7.2.9	Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch	75
7.2.10	Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch	76
7.2.11	Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch	77
7.3	Schülerbeobachtungsbögen	78

1. Vorteile früher Mehrsprachigkeit

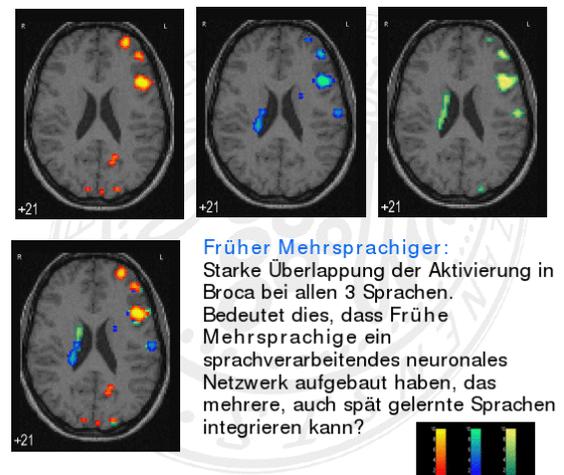
„Kinder besitzen die angeborene Veranlagung zu Zwei- und Mehrsprachigkeit“ (Baker 2007, S. 36).

Von „Früher Mehrsprachigkeit“ wird dann gesprochen, wenn Kinder bis zu einem Alter von neun Jahren mit mehr als einer Sprache aufwachsen. In dieser Zeit entwickelt sich das Gehirn mitsamt Sprachzentrum. Diese Entwicklung verläuft bei mehrsprachigen Kindern anders als bei einsprachigen Kindern: Die Hirnaktivität ist höher, größere Bereiche des Arbeitsgedächtnisses und des Bereichs für Problemlösungen sind aktiviert. Frühe Mehrsprachigkeit fördert zudem sowohl die intellektuelle als auch die sprachliche Entwicklung: Zum einen wirkt sie sich positiv auf die Wahrnehmung und Verarbeitung verschiedener kognitiver Prozesse aus; zum anderen werden Kinder sprachlich gewandter und lernen schneller weitere Sprachen. Sogenannte „frühe Mehrsprachige“ entwickeln ein großes Sprachzentrum für alle Sprachen (vgl. Folie 2, Pfeil auf Überlappung der Farben) anstatt wie sogenannte „späte Mehrsprachige“ mehrere kleine Sprachzentren für jede erlernte Sprache (vgl. Folie 1, eine Farbe = eine Sprache). Dieses große Sprachzentrum bleibt bei frühen Mehrsprachigen auch bei dem Abbruch des Kontaktes mit den Erstsprachen das ganze Leben lang erhalten. Es stellt die Anlage dar, in seinem ganzen Leben weitere Sprachen leichter zu erlernen, da mit diesem einen Sprachzentrum gearbeitet wird und nicht wie bei späten Mehrsprachigen ein neues Sprachzentrum für jede Sprache angelegt werden muss (vgl. Folie 1, eine Farbe = eine Sprache).

Folie 1



Folie 2



Zur Verfügung gestellt wurden diese Folien von Prof. Dr. R. Franceschini, Freie Universität Bozen. Hervorgegangen sind sie aus dem Projekt „Neurolinguistische Korrelate der Mehrsprachigkeit im natürlich mehrsprachigen Umfeld der Regio Basilensis“, das 2002 – 2004 vom Innovationsfonds der Universität Basel finanziert worden ist.

Darüber hinaus stimmt die Annahme, dass die Entwicklung der Muttersprache darunter leiden könnte, wenn man kleinen Kindern mehrere Sprachen anbietet, nicht. Vielmehr wird deren Entwicklung durch das Erlernen einer weiteren Sprache gefördert. Das Gehirn ist von seiner Anlage her für mehrere Sprachen offen. Es wird durch sie nicht überfordert. Das belegt alleine die Tatsache, dass mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung mit mehr als einer Sprache aufwächst.

1.1 Der Bildungsbeitrag der Regionalsprache Niederdeutsch und der Minderheitensprache Saterfriesisch

Durch den Erwerb der Regionalsprache Niederdeutsch und der Minderheitensprache Saterfriesisch wird ein Beitrag zur frühen Mehrsprachigkeit geleistet. Diese Sprachen sind vielen Schülerinnen und Schülern (nachfolgend SuS) bereits aus ihrer unmittelbaren Lebenswelt bekannt und werden daher auch als Nahsprachen bezeichnet. Das vorhandene Wissen wird in der Schule gefördert, erweitert und vertieft (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2011, S. 1). Somit stellen Niederdeutsch und Saterfriesisch nicht nur eine kostenlose Ressource dar, sondern dienen als Basis zur Entwicklung eines differenzierten sprachlichen und regionalkulturellen Handlungsrepertoires (vgl. Freie Hansestadt Hamburg 2011, S. 10) sowie einer Sprachbewusstheit in der Regionalsprache, die als Voraussetzung für Mehrsprachigkeit gilt und lebenslanges Lernen möglich machen kann (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006b, S. 8).

Die Freude und Motivation an der Auseinandersetzung mit den Nahsprachen Niederdeutsch und Saterfriesisch sowie die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten können in besonderer Weise für das Erlernen der „großen“ Sprachen genutzt werden. Insbesondere die Aneignung ähnlicher Sprachen kann durch ihren Erwerb erleichtert werden. Niederdeutsch und Saterfriesisch fungieren somit also als Brückensprachen zum Englischen, Niederländischen und zu den skandinavischen Sprachen (vgl.

Niedersächsisches Kultusministerium 2011, S. 1).

Eine besondere Bedeutung kommt den Nahsprachen Niederdeutsch und Saterfriesisch zur Ausbildung einer regionalkulturellen Identität zu. Niedersachsen verfügt mit der Regionalsprache Niederdeutsch und der Minderheitensprache Saterfriesisch über einen besonderen sprachlichen Reichtum. Diese Sprachen weisen eine jahrhundertealte Tradition auf und bedürfen einer besonderen Pflege, um sie zu erhalten (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2011, S. 1). Die Aneignung des Niederdeutschen oder Saterfriesischen ermöglicht eine differenzierte und sachgemessene Kommunikation in der eigenen Region, für Niederdeutsch erweitert auf weite Teile Norddeutschlands. Der Einblick in die Regionalsprache und das erworbene sprachliche Handlungsrepertoire befähigt die SuS zudem, die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Region kennenzulernen und ein eigenes kulturelles Bewusstsein auszubilden (vgl. Freie Hansestadt Hamburg 2011, S. 10).

Der Erwerb der Nahsprachen Niederdeutsch oder Saterfriesisch leistet einen besonderen Beitrag im Hinblick auf das Erlangen interkultureller Kompetenzen, denn durch das Entwickeln eines regionalen Bewusstseins wird das Verständnis für kulturelle Unterschiede gefördert. Dieses ist Voraussetzung dafür, anderen Menschen, Nationalitäten und deren Sprachen offen und tolerant zu begegnen.

1.2 Beobachtete Bildungsvorteile durch eine frühe mehrsprachige Erziehung

Im Rahmen des Projektes „Ostfriesland und das Saterland als Modellregion für frühe Mehrsprachigkeit“ konnte an den Projektkindern beobachtet werden, dass sie keine Probleme mit Niederdeutsch oder Saterfriesisch als Unterrichtssprache hatten, unabhängig davon, ob sie die Sprachen bereits aus ihren Familien kannten oder nicht. Damit wurde bestätigt, dass jedes Kind über die erforderlichen Lernfähigkeiten für Mehrsprachigkeit verfügt bzw. die menschliche Sprachfähigkeit und Sprachlernfähigkeit nicht auf Einsprachigkeit ausgelegt ist. Darüber hinaus zeigten sich an der Entwicklung der Projekt Kinder die Bildungsvorteile einer frühen mehrsprachigen Erziehung:

a) Von Anfang an zeigten die SuS eine hohe Konzentration und Aufmerksamkeit, um dem Unterricht in der für sie neuen Arbeitssprache folgen zu können. Dies hatte positive Auswirkungen auf das Lernverhalten insgesamt.

b) Die Projektlehrkräfte beobachteten, dass die Kinder der Immersionsklassen im Vergleich zu den Kindern der einsprachigen Parallelklassen im Projektverlauf sprachlich gewandter wurden. Dies zeigte sich besonders im Verfassen von Aufsätzen. Ihnen standen durch das Erlernen von zwei Sprachen vielfältigere Ausdrucksmöglichkeiten zur Verfügung.

c) Die Projektlehrkräfte beobachteten zudem, dass das Erlernen von Niederdeutsch oder Saterfriesisch die muttersprachlichen Kenntnisse der Kinder förderte. Dies zeigte sich ebenfalls im Verfassen von Aufsätzen im Deutschunterricht, aber auch allgemein beim Sprechen. Begründet werden kann diese Beobachtung damit, dass die Kinder vor allem zu Projektbeginn immer überlegen mussten, was die niederdeutsche oder saterfriesische Äußerung der Lehrkraft auf Hochdeutsch bzw. übersetzt heißt. Das hochdeutsche Sprachvermögen wurde somit geschärft.

d) Die Projektlehrkräfte beobachteten, dass frühe Mehrsprachigkeit das analytische Denken der Kinder wie auch die Lernfähigkeit in allen Bereichen begünstigte. Sie zeigten im Verlauf des Projektes eine schnellere Auffassungsgabe als die Kinder der einsprachigen Parallelklassen. Begründet werden kann dies damit, dass sie von Schulbeginn an mit zwei Sprachsystemen arbeiten bzw. zwischen zwei Sprachsystemen switchen mussten. Die schulischen Leistungen der Kinder fielen trotz dieser beobachteten Bildungsvorteile in allen Projektjahren dennoch gleichwertig mit denen der einsprachigen Parallelklasse aus. Nicht bestätigt werden konnte somit die Annahme, dass die schulischen Leistungen von bilingual unterrichteten Kindern etwas besser seien als die von monolingual unterrichteten Kindern. Umgekehrt konnte sich die Befürchtung vieler Eltern nicht bewahrheiten, dass die schulischen Leistungen der Kinder schlechter werden oder die Fachinhalte unter der Immersionsmethode leiden bzw. die Kinder wegen ihr weniger lernen.

e) Die Projektlehrkräfte beobachteten, dass die Teilnahme am Modellprojekt und das gemeinsame Erlernen einer neuen Sprache ein integratives Moment in sich trägt und der Zusammenhalt der Klassengemeinschaft trotz des Besuches verschiedener weiterführender Schulen fortbesteht. Bestätigt wird damit die Annahme, dass Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, eine höhere soziale Kompetenz erwerben.

f) Die Projektlehrkräfte beobachteten mit der Einführung der englischen Sprache ab Klasse 3 im ersten Projektverlauf, dass die Kinder dieser Sprache vom ersten Moment an sehr offen und tolerant begegneten. Dies zeigte sich insbesondere darin, dass die Kinder im Gegensatz zu den Kindern der einsprachigen Parallelklasse keine Scheu hatten, sogleich die englische Sprache auszuprobieren und zu sprechen. Zudem erkannten sie selbstständig die Verwandtschaft zwischen der Nah- und der Fremdsprache: „Auf Niederdeutsch heißt Schule ‚School‘, das sieht im Englischen genauso aus, wird nur klein geschrieben und anders ausgesprochen.“ In der Folge bestätigte sich schließlich, dass die Kinder der immersiv unterrichteten Klassen leichter Englisch bzw. leichter eine Fremdsprache erlernen konnten als die Kinder der einsprachigen Parallelklasse. Auch, wenn die schulischen Leistungen genauso gut waren wie die der einsprachigen Parallelklasse vergrößerte sich z. B. der englische Wortschatz der Kinder durch die Beziehung zur Nahsprache wesentlich schneller. Damit deutete sich an, dass sich das Sprachzentrum der Projektkinder durch die frühe mehrsprachige Erziehung anders entwickelt hatte als bei den einsprachigen Kindern der Parallelklasse.

Wie sich zeigt, sind sowohl die Beobachtungen zu den Vorteilen der Nahsprachen für eine frühe mehrsprachige Erziehung sowie zu deren Bildungsvorteilen vielfältig. Abschließend soll noch hinzugefügt werden, dass in allen Projektjahren beobachtet wurde, dass entgegen der Befürchtung vieler Eltern die Inhalte der Fächer nicht aufgrund des Einsatzes von Niederdeutsch und Saterfriesisch als Unterrichtssprachen beeinträchtigt wurden (vgl. Dokumentation und Auswertung der Erfahrungen mit der Modellregion inklusive der Evaluation der Leistungen der bilingual unterrichteten Kinder (Leistungsvergleich), S. 191).

2. Besonderheiten des Immersionsunterrichts

Der Immersionsunterricht bezeichnet eine Methode der Sprachvermittlung bzw. des Spracherwerbs, die anders als der klassische schulische Sprachunterricht nicht einer strukturellen Progression folgt, sondern an sachfachlichen Inhalten orientiert ist und situativ und kontextgebunden vorgeht.

„Der fremdsprachliche Sachfachunterricht, auch Content and Language Integrated Learning (CLIL) genannt, wird von der Europäischen Union und vielen Fremdsprachendidaktikern als Chance gesehen, eine auf dem traditionellen Fremdsprachenunterricht aufbauende, jedoch weit darüber hinausgehende Möglichkeit zum Erreichen einer angemessenen Fremdsprachkompetenz zu erzielen“.

<http://www.bodenseehochschule.org/projects/clila-fremdsprachlicher-sachfachunterricht/> [zuletzt aufgerufen am 8.11.2018].

Die hohe Effizienz dieser Methode des Sprachenlernens konnte im Projekt „Ostfriesland und das Saterland als Modellregion für frühe Mehrsprachigkeit“ belegt werden. Die Ergebnisse decken sich mit internationalen Studien, besonders aus mehrsprachigen Ländern wie Kanada und der Schweiz. Nach einem vierjährigen Immersionsunterricht mit durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden erreichten die SuS in den sprachlichen Kompetenzbereichen „Hören“, „Mündliche Produktion“ und „Lesen“ die Niveaustufen A2 bis B2, im Bereich „Schreiben“ die Stufen A1 bis B1.

Die Lernenden werden durch die Lehrkraft in ein Sprachbad getaucht (lat. *immersio* = „eintauchen“) und lernen in erster Linie durch Hören, Sehen, Nachahmung, Wiederholung und Anwendung, ähnlich dem natürlichen und un gelenkten Erwerb der Muttersprache. Für die Lehrkraft bedeutet dies, ein hohes Maß an Anschaulichkeit und Handlungsorientierung in den Unterricht einzubringen. Möglichst viele Sinne der Lernenden sollten angesprochen und verschiedene Lernkanäle einbezogen werden (vgl. z. B. auch das Kap. 3.2 der Handreichung für kompetenzorientierten mehrsprachigen Unterricht in der Grundschule am Beispiel Niederdeutsch/Saterfriesisch).

Grundsätzlich ist jedes Fach für den Immersionsunterricht geeignet, wobei Fächer mit einer hohen Wochenstundenzahl, wie Mathematik, zu einem schnelleren Lernzuwachs führen als ein- oder zweistündige Fächer. Ausgenommen vom Immersionsunterricht bleiben die Fächer Deutsch und Englisch bzw. andere Fremdsprachen.

Im Vordergrund stehen die Inhalte und Themen des Sachfachs, sodass auch nur die sachfachlichen Leistungen benotet werden; die Sprache dient als Medium der Kommunikation und wird nicht ausschließlich als Lerngegenstand verstanden.

Beim Immersionsunterricht durchlaufen die SuS drei typische Entwicklungsstufen. Zunächst kommt es zu einer Vermischung der beiden Sprachen (Kl. 1), dann folgt das Unterscheiden zwischen beiden Sprachen (Kl. 2 – 3), bis sie in der dritten Phase gelernt haben, beide Sprachen als eigene Sprachsysteme zu behandeln (Kl. 4).

Diese Entwicklungsstufen können bei der Lehrkraft besonders am Anfang Ängste wecken, die SuS zu überfordern. Der konsequente und kontinuierliche Einsatz der Zielsprache führt jedoch im Laufe der Zeit zu einer sprachlichen Entwicklung der Kinder, die sie befähigt situationsangemessen in der einen oder anderen Sprache zu agieren.

Dabei gilt, wie beim Fremdsprachenunterricht in der Grundschule allgemein, dass die Lernatmosphäre so sein muss, dass die SuS den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Die kommunikative Kompetenz ist schließlich wichtiger als die sprachliche Richtigkeit. Nur so kann das Vertrauen der SuS in ihre Fremdsprachenkompetenz gestärkt werden.

Da die Lehrkraft das sprachliche Vorbild für die SuS ist, muss sie die zu vermittelnde Sprache auf muttersprachlichem oder vergleichbarem Niveau beherrschen (zu Beginn des Immersionsunterrichts mindestens B2).

Der Vorteil des Immersionsunterrichts ab der ersten Grundschulklasse besteht im Wesentlichen darin, dass die Schüler ohne einen Extra-Aufwand eine Fremdsprache „nebenbei“ erlernen. Da die Lehrkraft jeden Arbeitsschritt anschaulich präsentiert, fällt den SuS das Verstehen nicht schwer. Im Laufe der Zeit entwickelt sich ein Gerüst von Grundbegriffen, mit dessen Hilfe die SuS die Zielsprache immer besser verstehen.

2.1 Routinen und Redemittel im Unterricht

Die Redemittel zur Vermittlung sprachlicher und sozialer Routinen im Schulalltag geben den Schülerinnen und Schülern eine erste Sicherheit im Unterricht auf Niederdeutsch oder Saterfriesisch.

Die immer wiederkehrende Anwendung der Redemittel in möglichst geringer Variierung ist in jedem immersiv unterrichteten Fach zu empfehlen.

2.1.1 Niederdeutsch

Routinen	Redemittel Lehrkraft	Redemittel SuS
Mitarbeit im Unterricht	Mell di, wenn du wat seggen wullt. Een na de anner. Toeerst kummt Keno dran. Mia, gah na de Tafel/dat Smartboard un schriev ... an. Leon, kannst du up de Fraag antwoorden? Versöök en heel Satz to seggen. Bruukst du Hülp? Wark mit en Partner tosamem. Snied dat ut/kleev dat up. ..., du büst dran.	Ik bruuk Hülp! Ik kann dat neet. Dür ik mit mien Naber arbeiden? Düren wi tosamem arbeiden? Ik bün/Wi sünd klaar! Wat sall ik nu maken?
Mit Arbeitsmaterialien arbeiten	Maakt bitte jo Boken up Sied 12 open./Slaat bitte Sied 12 up. Schriev dat bitte in dien Heft, Lena. Bi en Test mutten ji alltied mit de Füller schrieven, neet mit de Pottlood/Bleestift. Nehmt bitte jo Lineaal un unnerstriekt .../striekt ... dör. Haal dien Scheer/Klever rut.	Ik hebb mien Book/Heft vergeten. Kann mi well en Füller/Pottlood/Lineaal lehnem? Ik hebb keen Klever/..., kann ik dien kriegen?

Zeitmanagement	Ji hebben 30 Minüeten Tied. Ik segg jo de Tied. Nu sünd dat blot noch 5 Minüeten, du musst tosehn, dat du klaar worst. Wi treffen uns mörgen um 8.30 Ühr up de Schoolhoff/in d' Pausenhall/...	Wo vööl Tied hebben wi? Wennehr treffen wi uns? Waar treffen wi uns?
Dienste im Klassenzimmer	Alex hett Tafeldennst. Well hett disse Week Tafeldennst? Hamed, du büst vandaag mit Fegen dran. Haal bitte de Bessen. Anna, stell bitte de Stohlen hoog.	Alex is neet daar/krank. Ik bün dran/neet dran. Ik kann de Swamm/Bessen neet finnen. Ik will keen Blömendennst maken. Dür ik ... wesen/maken.
Demokratie im Klassenzimmer	Wi wählen vandaag uns Klassenspreker. Elk hett een Stimm. Well slaan ji vör? Welke Spööl/Leed/Geschenk/... sölen wi nehmen? Wi mutten ofstimmen. Well is daarför, dat wi ...?	Ik slaa Lina vör. Ik will neet. Wo faak düren wi uns mellen?
Hausaufgaben	De Huusupgaav bit Dingsdag is ... As Huusupgaav maakt bitte ... Bit mörgen schrievt bitte to Huus ... To mörgen/overmörgen/ Middeweek maken ji disse AB klaar/lehren ji dat Gedicht butenkopps/schrievten ji Upgaav 3 in jo Heft. Wat mutten ji för de Huusupgaav in jo Schooltaske packen?	Ik hebb mien Huusupgaav/Heft vergeten. Wat is uns Huusupgaav? Ik hebb de Huusupgaav neet, ik was krank. Ik will mien Huusupgaven-Goodschien inlösen.
Elternarbeit	Wenn du krank büst, mutten dien Ollen in d' School anropen of disse Zedel mit hör Unnerschrift ofgeven. Bitte geevt disse Breev an jo Ollen wieder. Se mutten hier unnerschrievten. Well kummt vanavend na de Ollnavend? Segg dien Moder/Vader, dat se/he mörgen na de School	Mien Moder/Vader is neet daar. Mien Moder/Vader kann neet komen. Mien Ollen hebben dat noch neet unnerschreven.

	<p>komen mutt/dat se/he mi anropen sall. Ik schriev för dien Ollen wat in 't Huusupgavenheft.</p>	
Klassenregeln	<p>Höört good to. Arbeidt sacht. Helpt jo unnernanner. Flüstert, wenn ji mitnanner arbeiden. Hollt Ördnung. Holl up, wenn well STOPP! an di seggt. Segg luud un düdelk STOPP!, wenn di wat to vööl word. Haal di Hülپ, wenn annern neet up STOPP! toslaan.</p>	<p>Sina targt/nervt mi. Onno un Steffen kaueln de hele Tied. Max maakt Blödsinn. Stopp! Laat dat! Laat mi tofree!</p>
Frühstückspause	<p>All Boken un Heften mutten van de Tafels of. Rüümt jo Boken un Heften van de Disken. Aiko, haal de Drinkbuddels un Appels van buten. Heike verdeelt de Melk/Kakao. Jelto verdeelt de Appels/Bananen. Du muttst nu eten un drinken, later giff dat keen Frühstückspaus weer. De Schill höört in de Bio-Emmer. Elk maakt sien egen Tafel weer schoon. Frühstückspaus is nu vörbi, packt jo Reev weg.</p>	<p>Dür ik/Kann ik mi waar anners hensetten? Dür ik/Kann ik mien Slickerkraam verdelen?</p>
Pause	<p>Treckt jo Jacken/Schoh an. Haal dien Jack, du muttst de antrecken, is to kold vandaag. Up de Weg na buten word neet rennt un nüms stött. Hangt jo Jacken up un treckt jo Huusschoh an. Holl daarmee up! Laat de annern tofree! Laat dat! Wat is passeert? Bruken ji Hülپ/en Plaaster?/ en Kühli (Coolpack)?</p>	<p>Ik kann mien Jack/Schoh neet finnen. Well hett mien Jack/Schoh verstoppt? Mi is warm, ik will keen Jack antrecken. De hett anfangen mi to targen. Kannst du/Können Se mi helpen? Ik bruuk en Plaaster/... Kay hett sük/mi sehr daan. Du muttst komen/Se mutten komen.</p>

2.1.2 Saterfriesisch

Routinen	Redemittel Lehrkraft	Redemittel SuS
Mitarbeit im Unterricht	<p>Mälde die, wan du wät kwede wollt. Een ätter de uur. Toueerst kumt Keno dran. Mia, gung ätter ju Laie/dät Smartboard wai un skriew.... an. Leon, koast du ap ju Froage ontwoudje? Fersäik moal, aan helen Zats tou kweden. Bruukst du Hälpe?</p>	<p>Iek bruke Hälpe. Iek kon dät nit. Duur iek mäd min Noaber oarbaidje? Duren wie touzoamen oarbaidje? Iek bän/Wie sunt kloor.</p>
Mit Arbeitsmaterialien arbeiten	<p>Moaket jou Bouke ieuwen ap Siede 12 epen./Sloet ieuwen Siede 12 ap. Skriew dät ieuwen in dien Häft, Lena. Bie aan Täst mouten jie altied mäd een Pänne skrieuwe, nit mäd aan Blaistikke. Niemet ieuwen jou Lienjoal un unnerstrieket .../ strieket ... truch.</p>	<p>Iek häbe mien Bouk ferjeten. Kon iek mie wül een Pänne/Blaistikke/Lienjoal leende?</p>
Zeitmanagement	<p>Jie häbe 30 Minuten Tied. Iek kwede jou ju Tied. Kumet smäidens 10 Minuten foar dän Unnergjucht, dan konnen jie noch wät foaruutoarbaidje. Wie drepe uus mäiden uum 8.30 Uur ap dän Skoulhoaf.</p>	<p>Wo fuul Tied häbe wie? Wanner drepe wie uus? Wier drepe wie uus?</p>
Dienste im Klassenzimmer	<p>Aleks häd Laietjoonst. Wäl häd düsse Wiek Laietjoonst? Hamed, du bääst dälich mäd Feegjen anne Riege. Hoal ieuwen dän Bäizem. Anna, stal ieuwen do Stoule hooch.</p>	<p>Aleks is nit deer/kroank. Iek bän (nit) dran/anne Riege. Iek kon dän Swoam/Bäizem nit fiende.</p>
Demokratie im Klassenzimmer	<p>Wie kjoze dälich uus Klassenfoarspreker. Älkeen häd een Stämme. Wäl slo jie foar?</p>	<p>Iek slo Lina foar. Iek wol nit.</p>

Hausaufgaben	<p>Ju Huusapgoawe bit Täisdai is...</p> <p>As Huusapgoawe moakje jie... Bit mäiden skriewet tou Huus ...</p> <p>Tou mäiden/utenemäiden/ Middewiek moakje jie düt OB kloor/lere jie dät Geriemsel uut de Kop (uutwändich)/skriewe jie Apgoawe 3 in jou Häft.</p>	<p>Iek häbe mien Huusapgoawe/Häft ferjeten.</p>
Elternarbeit	<p>Wan du kroank bääst, mouten dien Oolden inne Skoule anroupe of düssen Sädel mäd hier Unnerskrift oureke. Reket düssen Bräif ieuwen an jou Oolden färe. Jo mouten hier unnerskriewe. Wäl kumt äuwech ätter dän Ooldeneeuwend? Kwädt dien Muur/din Foar, dät ju/hie mäiden ätter de Skoule wai kume mout.</p>	<p>Mien Muur/Min Foar is nit deer.</p> <p>Mien Muur/Min Foar kon nit kume.</p>
Klassenregeln	<p>Lusteret./Heret goud tou. Oarbaidet sinnich/stil. Hälpet jou juunsiedich. Flusteret, wan jie mädnunner oarbaidje. Hooldet alles apstede. Heer ap, wan wäl STOPP! tou die kwädt. Kwädt luut un düdelk STOPP!, wan die wät tou fuul wädt. Hoal die Hälpe, wan wäl nit ap STOPP! touslacht.</p>	<p>Sina taget/äärgert mie. Ole un Steffen zabbelje/swätsje de hele/ganse Tied.</p> <p>Mats moaket dum Tjuuch.</p> <p>Stopp! Läit dät!</p>
Frühstückspause	<p>Alle Bouke un Häfte mouten fon dän Disk ou. Rümet jou Bouke un Häfte fon do Diske. Aiko, hoal dät Drinken un do Apele fon buten. Heike ferdeelt ju Moalk/dän Kakao. Marie ferdeelt do Apele/ Benoanen. Dät Skil heert in dän Bio-Ommer. Älkeen moaket sin Disk wier skeen. Pakket jou Fröistuksseken wier wäch un wisket do Diske ou.</p>	<p>Duur iek/ Kon iek mie uursainewainde deelsätte?</p> <p>Duur iek/ Kon iek mien Swäitigaiden ferdele?</p>

Pause	Luket jou Jikkele/Skoue oun. Ap dän Wai ätter buten wädt nit jachterd un nemens stat. Honget jou Jikkele ap un luket jou Huusskoue oun.	Iek kon min Jikkel /mien Skoue nit fiende. Wäl häd min Jikkel/mien Skoue ferstopped?
-------	---	---

3. Kompetenzbereiche im Immersionsunterricht

Übergeordnetes Ziel des Immersionsunterrichts mit Niederdeutsch und Saterfriesisch als Unterrichtssprache ist der Aufbau einer differenzierten sprachlichen sowie regionalkulturellen Handlungsfähigkeit. Zum Aufbau des sprachlichen und regionalkulturellen Handlungsrepertoires werden grundlegende Kompetenzen in den Bereichen funktionale kommunikative Kompetenz, regionalkulturelle Kompetenz und Methodenkompetenz erworben (vgl. Freie Hansestadt Hamburg 2011, S. 10).

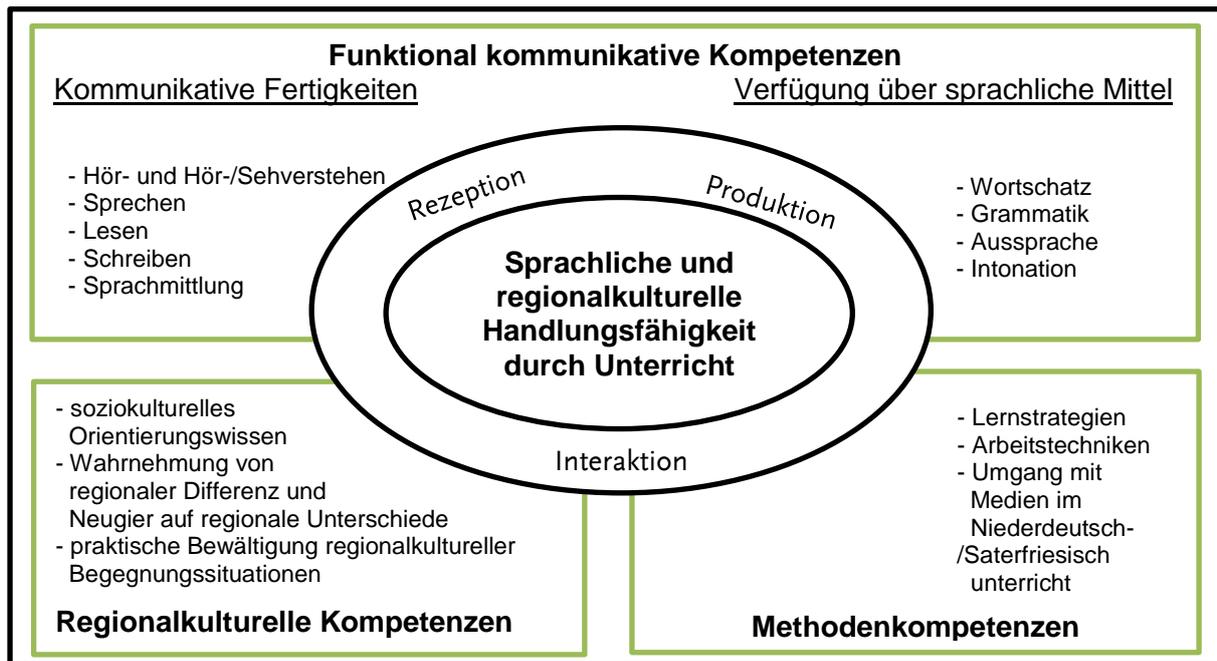


Abbildung 1: Kompetenzbereiche im Fach Niederdeutsch (Darstellung Ohlsen nach Niedersächsisches Kultusministerium 2006b, S. 10; Freie Hansestadt Hamburg 2011, S. 12).

Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zur Rezeption, Produktion und Interaktion. Hierbei greifen die drei im Strukturmodell dargestellten Bereiche der funktionalen kommunikativen Kompetenzen sowie der Methoden- und regionalkulturellen Kompetenzen ineinander (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006b, S. 9).

4. Erwartete Sprachkompetenzen

Im Rahmen des Modellprojektes „Ostfriesland und das Saterland als Modellregion für frühe Mehrsprachigkeit“ wurden an den beteiligten Projektschulen durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden immersiv mit Niederdeutsch bzw. Saterfriesisch unterrichtet. In Zusammenarbeit mit dem Forschungsprojekt CLILA (Content and Language Integrated Learning Assessment) der Pädagogischen Hochschule Weingarten und der Pädagogischen Hochschule Zürich wurden Schülerbeobachtungsbögen entwickelt und am Ende eines jeden Schuljahrgangs zur Evaluierung eingesetzt. Da der Immersionsunterricht in unterschiedlichen Fächern durchgeführt wurde, blieben Deskriptoren für die sachfachlichen Leistungen unberücksichtigt, um eine Vergleichbarkeit zwischen den Projektklassen hinsichtlich ihrer sprachlichen Entwicklung zu gewährleisten.

Mit den Schülerbeobachtungsbögen wurden Sprachkompetenzen bis zur Niveaustufe A2 festgehalten. Die Projektlehrkräfte beobachteten allerdings, dass die SuS in vier Jahren Immersionsunterricht in Teilbereichen ein weit höheres Sprachniveau erreichen konnten. Daher werden die Kompetenzbeschreibungen aus den Schülerbeobachtungsbögen im Folgenden zur Abbildung der zusätzlich beobachteten Sprachkompetenzen um einige ausgewählte Deskriptoren, die sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) orientieren, kursiv ergänzt. In Klammern sind die jeweiligen Niveaustufen angegeben.

Die sprachlichen Kompetenzen, die am Ende des zweiten bzw. vierten Schuljahrgangs zu erwarten sind, werden zunächst getrennt beschrieben und anschließend tabellarisch gegenübergestellt.

4.1 Kommunikative Fertigkeiten/Verfügen über sprachliche Mittel am Ende des zweiten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht

Niederdeutsch/Saterfriesisch

Sprachkompetenz Hören

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs erkennen die SuS vertraute Wörter und grundlegende Satzmuster wieder und verstehen sie, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (A1).

Die SuS können ...

- ..., wenn langsam und deutlich gesprochen wird, einfache, häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, z. B. „Ja“, „Nein“, „Guten Tag“.
- ... einfache Aufgaben und Anleitungen verstehen, vor allem wenn auch noch mit Bildern und Handbewegungen gezeigt wird, was getan werden soll.
- ..., wenn langsam und deutlich gesprochen wird, einfache Informationen verstehen, die über einen Gegenstand gegeben werden (z. B. welche Größe und Farbe ein Ball hat, wem er gehört und wo er ist).
- ... verstehen, was gesagt wird, wenn langsam und sorgfältig gesprochen wird und es zwischendurch Pausen gibt.
- ... verstehen, was jemand z. B. über die Farbe und die Größe von Gegenständen (Autos, Häusern usw.) sagt; und auch verstehen, wem diese Sachen gehören.

- ... in einem einfachen Vortrag, in dem auch Bilder oder Zeichnungen gezeigt werden, die wichtigsten Informationen verstehen (das Thema sollte schon etwas bekannt sein).

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... ordnen gesprochene Aussagen auf Wort- und Satzebene entsprechenden Bildern zu.
- ... ordnen Handlungsabläufe nach Hörtexten.
- ... befolgen einfache Anweisungen im Unterrichtsalltag.
- ... setzen gesprochene Aussagen in Mimik und/oder Gestik um.
- ... malen aus, zeichnen oder nummerieren nach Anweisungen auf Wort- und Satzebene.
- ... reagieren verbal oder nonverbal auf erarbeitete und ausreichend oft wiederholte Fragen.

Sprachkompetenz Mündliche Produktion

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen, oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse und sehr vertraute Themen handelt (A1).

Die SuS können ...

- ... einige ganz alltägliche Arbeitsgeräte oder Materialien nennen, um sie zu bekommen.
- ... auf einfache Weise beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt.
- ... sich fehlende Wörter auf Niederdeutsch/Saterfriesisch erfragen.

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... geben Lieder oder Reime im Chor, in der Gruppe oder alleine wieder.
- ... äußern Wünsche und Gefühle.
- ... präsentieren Arbeitsergebnisse, z. B. eigene Bilder oder Modelle, in einfacher Form mit Hilfe vorgegebener Redemittel oder in Einwortsätzen.
- ... beschreiben Bilder oder Gegenstände in einfacher Form mit Hilfe einfacher, bekannter Redemittel oder in Einwortsätzen.
- ... geben kurze Anweisungen oder Aufforderungen etwas zu tun.
- ... führen kurze, einfache Interviewgespräche.
- ... präsentieren eingeführte, gefestigte und geübte Dialoge, Rollenspiele oder Sketche.
- ... tauschen Informationen aus.
- ... wenden einfache Redemittel in Spielsituationen an.

Sprachkompetenz Lesen

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS sehr kurzen, einfachen Texten Informationen entnehmen, wenn diese inhaltlich und sprachlich vorbereitet sind und aus den Bereichen vertrauter Unterrichts- und Alltagssituationen stammen (A1).

Die SuS können ...

- ... im Schulalltag einige kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn sie sie schon ein paar Mal genauso oder ähnlich angetroffen haben.
- ... in einfachen Texten einzelne Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen, wenn sie eine Wortliste zu Hilfe nehmen können.
- ... kurze Texte in einfachen Bildergeschichten oder illustrierten Beschreibungen grob verstehen, wenn sie schon vieles aus den Bildern erraten können.
- ... einen sehr kurzen, einfachen Text Satz für Satz lesen und verstehen; dabei nehmen sie Informationen heraus, die am klarsten erscheinen und lesen sie, wenn nötig, mehrmals.
- ... sich bei einfacherem Informationsmaterial eine Vorstellung vom Inhalt machen, vor allem, wenn es Bilder gibt, die ihnen beim Verstehen helfen.
- ... kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z. B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen oder eine Anleitung für einen Arbeitsschritt).

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... ordnen entsprechenden Bildern das eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild bekannter Wörter, kurzer Sätze und Dialoge zu.
- ... ordnen das eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild bekannter Wörter, kurzer Sätze und Dialoge in der richtigen Reihenfolge an.
- ... markieren das eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild bekannter Wörter und kurzer Aussagesätze als richtig oder falsch.
- ... erkennen das Wortbild bekannter Wörter in einem Bildwörterbuch wieder.
- ... handeln entsprechend schriftlicher Arbeitsaufträge.

Sprachkompetenz Schreiben

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben, wenn sie inhaltliche und sprachliche Vorgaben haben (A1).

Die SuS können ...

- ... mit Hilfe von Unterlagen (z. B. Wörterbuch, Lehrmittel, Übungsheft) einzelne Wörter und ganz einfache Sätze schreiben.
- ... sehr alltägliche Wörter notieren, z. B. um Menschen, Tiere und Sachen, die auf Bildern und Skizzen vorkommen, zu beschriften (also z. B. „Mädchen“, „Hund“, „Haus“).

- ... mit einfachen Worten einige alltägliche Gegenstände oder Lebewesen beschreiben (z. B. die Farbe eines Autos, ob verschiedene Tiere groß oder klein sind).

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS...

- ... schreiben das eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild bekannter Wörter und kurzer Sätze zu entsprechenden Bildern. Das Schriftbild steht als visuelle Hilfe zur Verfügung.
- ... schreiben bekannte Wörter und kurze Sätze zum Erstellen von z. B. Bilderbüchern oder Grußkarten. Das Schriftbild steht als visuelle Hilfe zur Verfügung, z. B. in Form eines Bildwörterbuches.

Ergänzungen

Aussprache und Intonation

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS ...

- ... *typische Aussprache- und Intonationsmuster erkennen und imitieren (A1).*
- ... *die Wörter und Redemittel der erarbeiteten Themenbereiche korrekt aussprechen (A1).*

Wortschatz

Am Ende des zweiten Schuljahrgangs verfügen die SuS über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen (A1).

4.2 Kommunikative Fertigkeiten/Verfügen über sprachliche Mittel am Ende des vierten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht

Niederdeutsch/Saterfriesisch

Sprachkompetenz Hören

Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird (A2).

Die SuS können ...

- ... in einem Vortrag, in dem auch Bilder oder Zeichnungen gezeigt werden, die wichtigsten Informationen verstehen.

- ..., wenn eine Geschichte langsam und deutlich erzählt wird, wichtige Informationen verstehen und den Inhalt nachvollziehen.
- ..., wenn langsam und deutlich gesprochen wird, Berichte über vertraute Themen verstehen (z. B. Schülerberichte über eine Projektwoche oder eine Klassenfahrt).
- ... beim Hören längerer Tonaufnahmen oder Gespräche meistens verstehen, worum es geht; wichtig ist aber, dass Standardsprache verwendet wird und das Thema nicht fremd ist.

Ergänzungen:

- ... *unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche Alltagsthemen verstehen, wenn klar artikuliert gesprochen wird; sie können auch kurze Erzählungen verstehen (B1).*
- ... *im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist (B2).*

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... kennzeichnen gesprochene Aussagen auf Wort- und Satzebene als wahr oder unwahr bzw. richtig oder falsch.
- ... ordnen Handlungsabläufe nach Hörtexten.
- ... ergänzen einzelne Wörter in einem Lückentext nach dem Hören.
- ... beantworten W-Fragen zur inhaltlichen Erfassung eines Hörtextes oder Gespräches.

Sprachkompetenz Mündliche Produktion

Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten geht (A2).

Die SuS können ...

- ... in einem kurzen, vorbereiteten Vortrag ohne abzulesen, etwas vorstellen, was sie sehr gut kennen (z. B. ein Land, eine Mannschaft, eine Musikgruppe).
- ... mit einfachen Worten sagen, was sie vermuten.
- ... in ganzen Sätzen beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt.
- ... beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt ohne hochdeutsche Wörter zu benutzen.
- ... Zusammenhänge erklären.

Ergänzungen:

- ... einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen und kurze Kontaktgespräche führen (A2).

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... stellen sich selber oder eine andere Person vor (auch als Ratespiel einsetzbar).
- ... präsentieren Informationen zu einer Sache.
- ... beschreiben ein Bild.
- ... übernehmen eine Rolle in einem Dialog.
- ... tauschen sich unter Verwendung von Fragen über ihre Familien, Haustiere oder Hobbys aus.
- ... erfragen gegenseitige Vorlieben und Abneigungen.
- ... beobachten einen biologischen oder physikalischen Vorgang, äußern Vermutungen und erklären Zusammenhänge.

Sprachkompetenz Lesen

Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS einfache, kurze Texte zu vertrauten Themen verstehen, in denen gängige alltagsbezogene Sprache verwendet wird (A2).

Die SuS können ...

- ... ein einfaches Kochrezept oder eine einfache Anleitung für ein Experiment befolgen, besonders, wenn es zu den wichtigsten Schritten Zeichnungen gibt.
- ... Texte lesen und verstehen, die in einer einfachen Sprache (mit sehr häufigen oder mir aus anderen Sprachen bekannten Wörtern) geschrieben sind.
- ... können kurze Anleitungen verstehen, die Schritt für Schritt mit Bildern illustriert sind (z. B. Kochrezepte auf Verpackungen, Anleitungen für kleine Experimente in Kinder- und Jugendzeitschriften).
- ... können in einfachen Texten aus dem Alltag, wie z. B. E-Mail, Informations- und Werbebroschüren, wichtige Informationen finden und verstehen.

Ergänzungen:

- ... unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen (B1).
- ... kurze Texte verständlich laut lesen (A1).
- ... längere Textpassagen nach Übung sinngestaltend laut lesen oder vortragen (A2).

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... handeln entsprechend schriftlicher Arbeitsaufträge.
- ... entnehmen Sach- und Gebrauchstexten wesentliche Details.
- ... erkennen Aussagen zum Text als richtig oder falsch.
- ... ordnen Handlungsabläufe.
- ... verbinden passende Satzhälften zur Wiedergabe des Inhaltes.
- ... ordnen Textabschnitte Überschriften zu.
- ... nehmen an Vorleseaktionen und Lesewettbewerben teil.

Sprachkompetenz Schreiben

Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS eigenständig kurze Texte mit einfachen Wendungen und Sätzen verfassen (A2).

Die SuS können ...

- ... mit Hilfsmitteln einen einfachen Text verfassen (Sprechblasen, Comic, Bildergeschichte).
- ... können mit kurzen, einfachen Sätzen Gegenstände (z. B. ein Fahrrad), Sachverhalte oder Orte beschreiben, die ihnen vertraut sind.

Mögliche Aufgaben zur Überprüfung

Die SuS ...

- ... schreiben einen Steckbrief zur eigenen Person oder zu anderen.
- ... vervollständigen Satzanfänge oder Lückentexte.
- ... verfassen Paralleltexte auf der Basis von vorgegebenen Textmustern, z. B. Einladungen oder auch Elfchen.
- ... schreiben einen Fragebogen für Kurzinterviews.
- ... schreiben Antwortsätze zu Textaufgaben im Mathematikunterricht.

Weitere Ergänzungen

Wortschatz

Am Ende des vierten Schuljahrgangs verfügen die SuS ...

- ... über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen (A2).

Aussprache und Intonation

Am Ende des vierten Schuljahrgangs verfügen die SuS ...

- ... über eine gut verständliche Aussprache, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird (B1).
- ... über eine klare, natürliche Aussprache und Intonation (B2).

Erwartete Kompetenzen Kommunikative Fertigkeiten/Verfügen über sprachliche Mittel		
	Am Ende des zweiten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht	Am Ende des vierten Schuljahrgangs bei durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht
<i>Kommunikative Fertigkeiten</i>		
Hören	<p>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs erkennen die SuS ...</p> <p>... vertraute Wörter und grundlegende Satzmuster wieder und verstehen sie, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (A1).</p>	<p>Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird (A2).</p> <p><i>... unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche Alltagsthemen verstehen, wenn klar artikuliert gesprochen wird; sie können auch kurze Erzählungen verstehen (B1).</i></p> <p><i>... im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist (B2).</i></p>
Mündliche Produktion	<p>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen, oder auf solche reagieren, sofern</p>	<p>Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten</p>

	<p>es sich um unmittelbare Bedürfnisse und sehr vertraute Themen handelt (A1).</p>	<p>und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten geht (A2).</p> <p><i>... einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen und kurze Kontaktgespräche führen (A2).</i></p>
Lesen	<p>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... sehr kurzen, einfachen Texten Informationen entnehmen, wenn diese inhaltlich und sprachlich vorbereitet sind und aus den Bereichen vertrauter Unterrichts- und Alltagssituationen stammen (A1).</p>	<p>Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... einfache, kurze Texte zu vertrauten Themen verstehen, in denen gängige alltagsbezogene Sprache verwendet wird (A2).</p> <p><i>... unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen (B1).</i></p> <p><i>... kurze Texte verständlich laut lesen (A1).</i></p> <p><i>... längere Textpassagen nach Übung sinngestaltend laut lesen oder vortragen (A2).</i></p>
Schreiben	<p>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben, wenn sie inhaltliche und sprachliche Vorgaben haben (A1).</p>	<p>Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die SuS ...</p> <p>... eigenständig kurze Texte mit einfachen Wendungen und Sätzen verfassen (A2).</p>

Verfügen über sprachliche Mittel		
Wortschatz	<i>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs verfügen die SuS über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Redemitteln, die sich auf konkrete Situationen im Rahmen der erarbeiteten Themenbereiche beziehen (A1).</i>	<i>Am Ende des vierten Schuljahrgangs verfügen die SuS ... über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige, alltägliche Angelegenheiten zu erledigen (A2).</i>
Aussprache/Intonation	<i>Am Ende des zweiten Schuljahrgangs können die SuS ... typische Aussprache- und Intonationsmuster erkennen und imitieren (A1). ... die Wörter und Redemittel der erarbeiteten Themenbereiche korrekt aussprechen (A1).</i>	<i>Am Ende des vierten Schuljahrgangs verfügen die SuS... über eine gut verständliche Aussprache, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird (B1). ... über eine klare, natürliche Aussprache und Intonation (B2).</i>

Erwartete Kompetenzen in der Zielsprache nach durchschnittlich sieben bis acht Wochenstunden Immersionsunterricht

Schuljahrgang	Hören	Mündliche Produktion	Lesen	Schreiben
Am Ende des zweiten Schuljahrgangs	A1	A1	A1	A1
Am Ende des vierten Schuljahrgangs	A2 - B2	A2	A2 - B1	A2

Unabhängig vom unterrichteten Fach erreichten die SuS in allen Kompetenzbereichen die Niveaustufe A1 am Ende des zweiten Schuljahrgangs, was einer elementaren Sprachverwendung entspricht.

Nach vier Jahren Immersionsunterricht zeigte sich, dass die SuS in den rezeptiven Kompetenzbereichen „Hören“ und „Lesen“ ein höheres Niveau erreichten (A2 – B2) als in den produktiven Bereichen „Mündliche Produktion“ und „Schreiben“ (A2).

Dieses entspricht einer beim Sprachenlernen üblichen Entwicklung. Allerdings ist die Bandbreite der erreichten Niveaustufen beachtlich. Sie reicht von der elementaren zur selbstständigen Sprachverwendung. Hier kommt zum Tragen, dass nicht nur die Wochenstundenzahl von Bedeutung ist, sondern auch das Fach, welches immersiv unterrichtet wird. Wird eine Klasse z. B. in den Fächern Sachunterricht oder Religion auf Niederdeutsch oder Saterfriesisch unterrichtet, wird ein größerer Wortschatz vermittelt als z. B. in Mathematik oder Sport. Da sich in diesen Fächern Aussagen eher wiederholen, bieten sie sich vor allem zu Beginn des Immersionsunterrichts an.

5. Leistungsvergleich zweier Grundschulen

Nachfolgend soll basierend auf den Schülerbeobachtungsbögen dargestellt werden, welche Kompetenzen die Projektkinder im ersten Projektverlauf von 2012 bis 2016 erreichen konnten. Dafür werden die Ergebnisse der Schülerbeobachtungsbögen der Projektschule mit der geringsten Wochenstundenzahl Immersionsunterricht und die Ergebnisse der Schülerbeobachtungsbögen der Projektschule mit der höchsten Wochenstundenzahl Immersionsunterricht unabhängig von den Fächern in Form von Torten- und Säulendiagrammen dargestellt. Dabei handelt es sich – unabhängig von den Sprachen Niederdeutsch und Saterfriesisch – um die Grundschulen Simonswolde und Upgant-Schott:

	GS Simonswolde		GS Upgant-Schott		
	Fach	Wo.std.	Fach	Wo.std.	
Schuljahr 2012/13	DUW	2	Mathe	6	
	Religion	2	Kunst	2	
	Sport	2	Sport	2	
			Musik	1	
Wochenstunden		6		11	gesamt
Schuljahr 2013/14	Sport	2	Mathe	6	
			DuW	3	
			Religion	1	
			Musik	1	
Wochenstunden		2		11	gesamt
Schuljahr 2014/15	Sport	2	Mathe	6	
	Werken/TG	2	DuW	4	
			Kunst	2	
			Religion	1	
			Musik	1	
Wochenstunden		4		14	gesamt
Schuljahr 2015/16	Sport	2	Mathe	6	
	Werken/TG	2	DuW	4	
			Kunst	2	
			Religion	1	
			Musik	1	
Wochenstunden		4		14	gesamt

Ein besonderes Augenmerk gilt der Frage, ob prozentual mehr Kinder einer Klasse die gefragten Kompetenzen erreichen, wenn ihnen auch mehr Stunden Immersionsunterricht angeboten werden.

In der graphischen Darstellung zeigt sich, dass viele SuS aus den Projektklassen in vier Schuljahren Immersionsunterricht die geprüften Kompetenzen erreichen konnten. Dennoch ergeben sich Unterschiede im Vergleich der Schulen zueinander. Im direkten Vergleich einzelner Kompetenzen nach dem vierten Schuljahr fällt auf, dass wesentlich mehr SuS der Projektklasse von der Grundschule Upgant-Schott die geprüften Kompetenzen erreicht haben als aus der Projektklasse der Grundschule Simonswolde. Um dies zu verdeutlichen werden nachfolgend aus allen Kompetenzbereichen die Ergebnisse ausgewählter Kompetenzen aus den Projektschulen nach dem vierten Schuljahr gegenübergestellt. Dabei sei vorweg noch einmal darauf hingewiesen, dass die SuS der Projektklasse der Grundschule Simonswolde über vier Schuljahre insgesamt 2 – 6 Wochenstunden Immersionsunterricht bei einer Lehrkraft erhielten; der Tandempartner war hier weggefallen, und die SuS der Projektklasse der Grundschule Upgant-Schott über vier Schuljahre insgesamt 11 – 14 Wochenstunden Immersionsunterricht bei zwei Lehrkräften erhielten.

Schuljahr 2015/16, 4. Projektschuljahr

Sprachkompetenz Hören

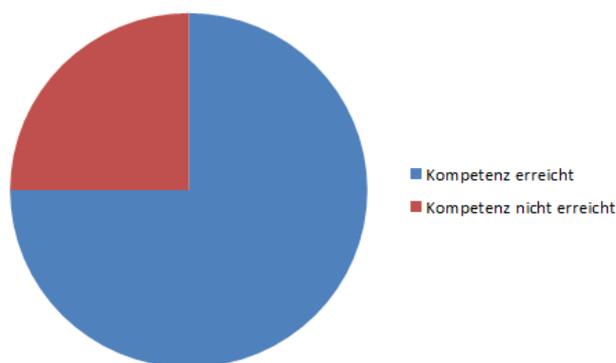
Vergleich der Kompetenzen Ho-46 A 2.1, Ho-38 A 2.2 und Ho-53 A 2.2.

Ho-46 A 2.1: Wenn eine Geschichte langsam und deutlich erzählt wird, verstehe ich wichtige Informationen und kann den Inhalt nachvollziehen.

Ho-38 A 2.2: Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich Berichte über vertraute Themen verstehen (z.B. Schülerberichte über eine Projektwoche oder eine Klassenfahrt).

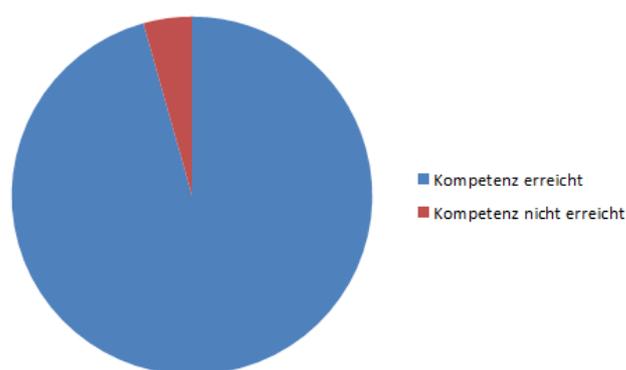
Ho-53 A 2.2: Wenn ich längere Tonaufnahmen oder Gespräche höre, kann ich meistens verstehen, worum es geht; wichtig ist aber, dass Standardsprache verwendet wird und mir das Thema nicht fremd ist.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 12 SuS = 75%
 Kompetenz nicht erreicht: 4 SuS = 25%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)



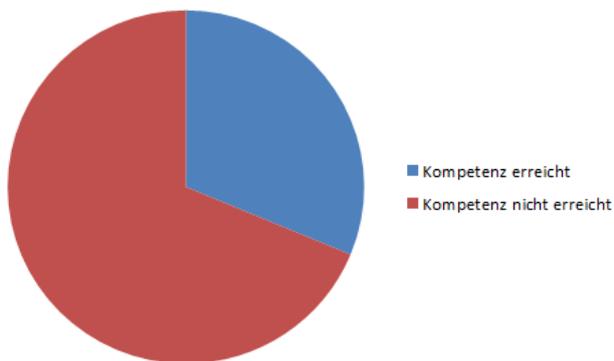
Kompetenz erreicht: 22 SuS = 95,65 %
 Kompetenz nicht erreicht: 1 SuS = 4,35 %

Sprachkompetenz *Mündliche Produktion*

Vergleich der Kompetenz MP II.

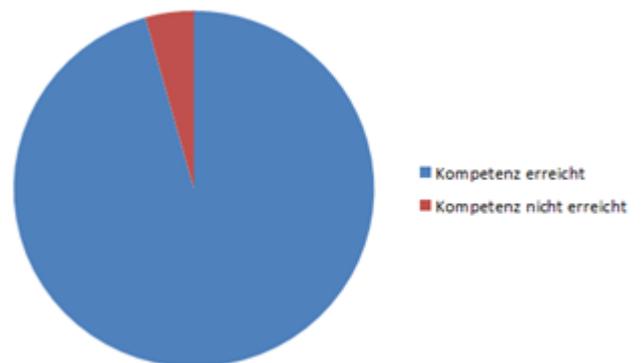
MP II: Ich kann beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt ohne hochdeutsche Wörter zu benutzen.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 5 SuS = 31,25%
Kompetenz nicht erreicht: 11 SuS = 68,75%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)

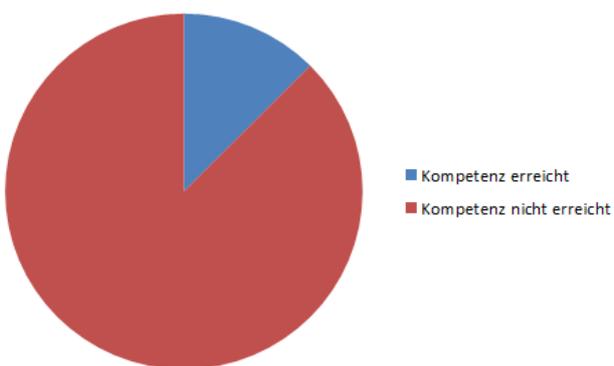


Kompetenz erreicht: 22 SuS = 95,65%
Kompetenz nicht erreicht: 1 SuS = 4,35%

Vergleich der Kompetenz MP IV.

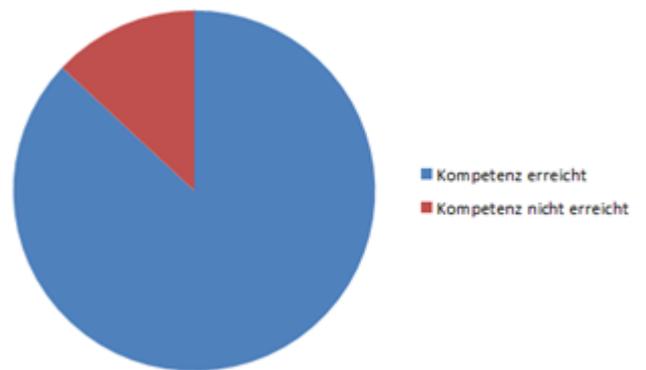
MP IV: Ich kann Zusammenhänge erklären und dabei Satzgefüge benutzen.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 2 SuS = 12,50%
Kompetenz nicht erreicht: 14 SuS = 87,50%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)



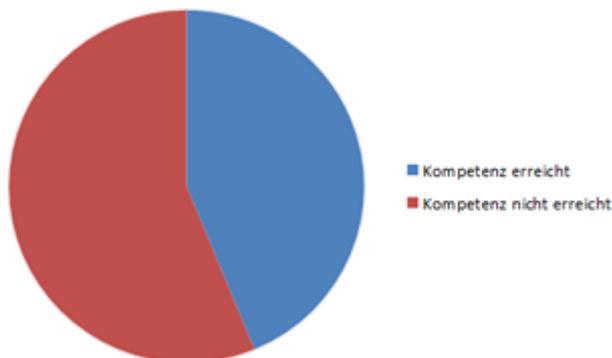
Kompetenz erreicht: 20 SuS = 86,96%
Kompetenz nicht erreicht: 3 SuS = 13,04%

Sprachkompetenz Lesen

Vergleich der Kompetenz Le-40 A 2.2.

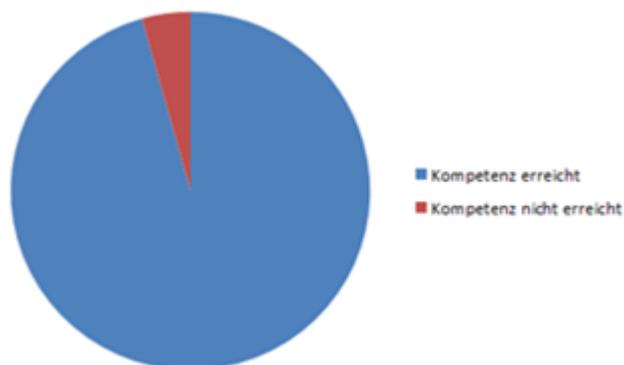
Le-40 A 2.2: Ich kann in einfachen Texten aus dem Alltag, wie z.B. E-Mail, Informations- und Werbebroschüren, wichtige Informationen finden und verstehen.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 7 SuS = 43,75%
Kompetenz nicht erreicht: 9 SuS = 56,25%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)

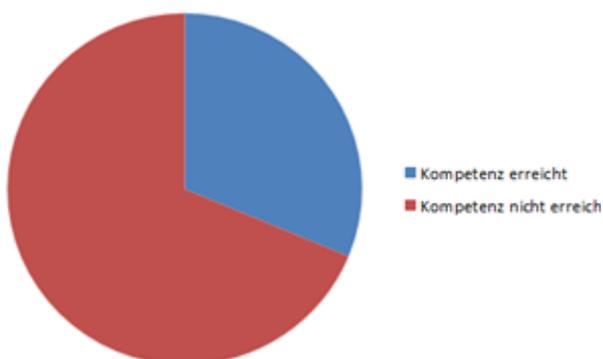


Kompetenz erreicht: 22 SuS = 95,65%
Kompetenz nicht erreicht: 1 SuS = 4,35%

Vergleich der Kompetenz Le-27 A 2.1.

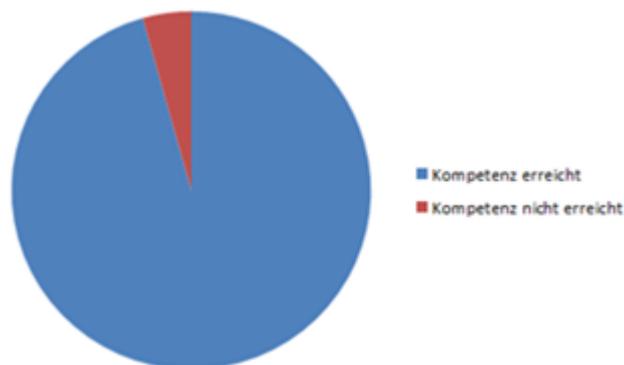
Le-27 A 2.1: Ich kann Texte lesen und verstehen, die in einer einfachen Sprache (mit sehr häufigen oder mir aus anderen Sprachen bekannten Wörtern) geschrieben sind.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 5 SuS = 31,25%
Kompetenz nicht erreicht: 11 SuS = 68,75%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)



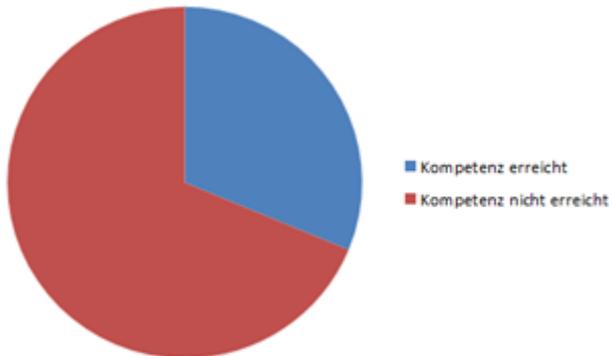
Kompetenz erreicht: 22 SuS = 95,65%
Kompetenz nicht erreicht: 1 SuS = 4,35%

Sprachkompetenz Schreiben

Vergleich der Kompetenz Sc-32 A2.2.

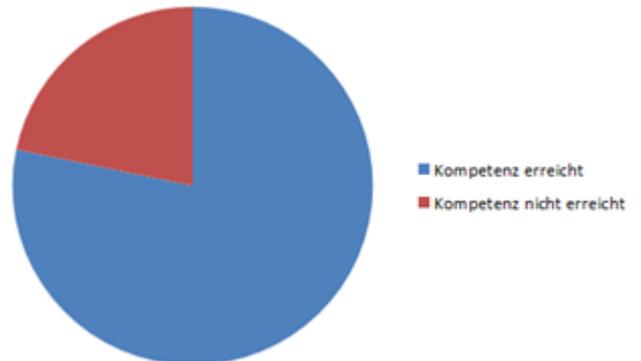
Sc-32 A 2.2: Ich kann mit kurzen, einfachen Sätzen Gegenstände (z.B. ein Fahrrad) oder Orte beschreiben, die mir vertraut sind.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 5 SuS = 31,25%
Kompetenz nicht erreicht: 11 SuS = 68,75%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)

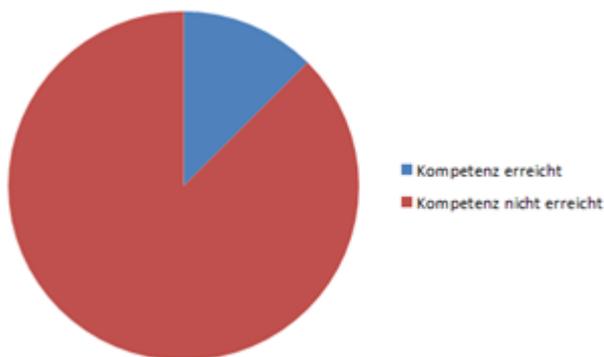


Kompetenz erreicht: 18 SuS = 78,26%
Kompetenz nicht erreicht: 5 SuS = 21,74%

Vergleich der Kompetenz Sc-38 A2.1.

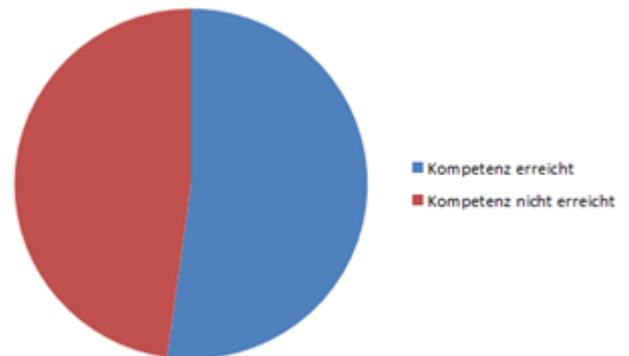
Sc-38 A 2.1: Ich kann mit Hilfe des Wörterbuchs zu einer Geschichte einen Anfang oder eine Fortsetzung schreiben.

Grundschule Simonswolde (16 SuS)



Kompetenz erreicht: 2 SuS = 12,50%
Kompetenz nicht erreicht: 14 SuS = 87,50%

Grundschule Upgant-Schott (23 SuS)



Kompetenz erreicht: 12 SuS = 52,17%
Kompetenz nicht erreicht: 11 SuS = 47,83%

Die Gegenüberstellung der Ergebnisse verdeutlicht eindrücklich, dass wesentlich mehr SuS der Projektklasse von der Grundschule Upgant-Schott die beobachteten Kompetenzen erreicht haben als aus der Projektklasse der Grundschule Simonswolde. Zu erklären ist dieses Ergebnis damit, dass die Projektklasse an der Grundschule Upgant-Schott mindestens fünf Wochenstunden mehr Immersionsunterricht in einem Schuljahr erhielt als die Klasse an der Grundschule Simonswolde: 2 – 6 Wochenstunden in Simonswolde stehen 11 – 14 Wochenstunden in Upgant-Schott gegenüber. Eine hohe Stundenanzahl

Immersionsunterricht erzielt folglich bessere Ergebnisse in Sachen Spracherwerb als eine geringe. Darüber hinaus ist dieses Ergebnis sowohl mit der Anzahl der Lehrkräfte, die Immersionsunterricht erteilten, als auch mit den unterrichteten Fächern zu erklären. Erhielten die Projektkinder in Simonswolde 2012/13 noch Sachunterricht, Religion und Sport in niederdeutscher Sprache, wurden sie ab Schuljahr 2013/14 nur noch in Sport oder Sport und Werken/TG auf Niederdeutsch unterrichtet. In Upgant-Schott erhielten die Kinder durchgängig Unterricht in Mathe, Kunst und/oder Musik, Sachunterricht, Religion und 2012/13 auch in Sport in niederdeutscher Sprache. Die Lehrkräfte berichten zwar, dass sich der Mathematikunterricht vor allem für den Beginn von Immersionsunterricht anbietet, da die Kinder durch ein Hauptfach täglich viele Stunden Immersionsunterricht erhalten und das Vokabular schnell passiv erlernen und aktiv anwenden können, doch im Gegensatz zu Mathe sind sowohl der Sach- als auch der Religionsunterricht sehr sprachintensiv. Diese Sprachintensität wirkt sich positiv auf den Erwerb verschiedener sprachlicher Kompetenzen aus. Das Vokabular der Kinder wird durch diese Fächer stark vergrößert, da sie insgesamt komplexere Zusammenhänge verstehen und selbst kommunizieren müssen.

Wirft man einen Blick auf die Ergebnisse aller Schülerbeobachtungsbögen aller Projektschulen (vgl. Dokumentation und Auswertung der Erfahrungen mit der Modellregion inklusive der Evaluation der Leistungen der bilingual unterrichteten Kinder (Leistungsvergleich, S. 112 ff)) fällt auf, dass die Ergebnisse des Vergleichs der Projektklassen aus Simonswolde und Upgant-Schott auf die anderen Projektschulen übertragbar sind. Der Erwerb einer Sprache durch die Immersionsmethode ist folglich von der Kontinuität und Intensität des immersiven Angebotes abhängig. Darüber hinaus fällt auch auf, dass immer mehr SuS einer Projektklasse pro Schuljahr die geprüften Kompetenzen erreichen konnten, wobei bei dieser Beobachtung noch einmal darauf verwiesen werden soll, dass jedes Jahr andere Evaluierungsaufgaben verwendet wurden, wodurch es zu Abweichungen gekommen ist. Der Spracherwerb der Kinder nahm somit in allen Klassen kontinuierlich zu. Außerdem fällt im Überblick der Schülerbeobachtungsbögen auf, dass sich bei den aktiven bzw. produktiven Sprachkompetenzen Mündliche Produktion und Schreiben insgesamt größere Unterschiede ergeben als bei den passiven bzw. rezeptiven Sprachkompetenzen Hören und Lesen. Die Kompetenzen dieser Bereiche werden in der Regel nach vier Schuljahren von wesentlich mehr SuS erreicht als die Kompetenzen der Bereiche Mündliche Produktion und Schreiben. Diese Beobachtung lässt sich schließlich damit erklären, dass die SuS während der Immersionsmethode (zunächst) in ihrer zuerst erlernten Sprache sprechen konnten; dies war in der Regel Hochdeutsch. In der ersten Zeit des Immersionsunterrichtes musste sich der Wortschatz der Kinder vergrößern und sie mussten passiv die Sprache so gut beherrschen, dass sie zur aktiven Anwendung kommen konnte. Zudem wurde die aktive Schriftlichkeit nicht vergleichbar mit den anderen Kompetenzen gefördert, sodass in diesem Bereich nicht zu erwarten war, dass mehr SuS die Kompetenzen erreichen konnten als angegeben.

Obwohl insgesamt beobachtet wurde, dass mehr Stunden Immersionsunterricht auch mehr Kompetenzerwerb bedingen, soll abschließend für diesen Vergleich hinzugefügt werden, dass bei allen Projektkindern die Vorteile einer frühen mehrsprachigen Erziehung beobachtet wurden – unabhängig von der Stundenanzahl des Immersionsunterrichts. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Stundenanzahl des Immersionsunterrichts für den Erwerb sprachlicher Kompetenzen entscheidend ist, aber nicht dafür, dass mehrsprachig aufwachsende Kinder entscheidende Bildungsvorteile im Gegensatz zu sogenannten „frühen Einsprachigen“ entwickeln (vgl. Dokumentation und Auswertung der Erfahrungen mit der Modellregion inklusive der Evaluation der Leistungen der bilingual unterrichteten Kinder (Leistungsvergleich), S. 191)).

6. Literaturverzeichnis

6.1 Ausarbeitungen zum Modellprojekt

Die Erfahrungen des Modellprojektes werden anderen Schulen zur Verfügung gestellt in Form von

einer Erstinformation (Broschüre) über frühe Mehrsprachigkeit für Grundschullehrkräfte mit dem Titel „Die Zukunft ist mehrsprachig“ (erhältlich bei der Ostfriesischen Landschaft),

Schulungsmaterialien für die Qualifizierung von Lehrkräften an Grundschulen zum Thema „Niederdeutsche/Saterfriesische Lehrkompetenz“,

Schulungsmaterialien für die Qualifizierung von Lehrkräften zum Thema „Frühe Mehrsprachigkeit“/Bilingualer Unterricht,

einer Handreichung für kompetenzorientierten mehrsprachigen Unterricht in der Grundschule am Beispiel Niederdeutsch,

Unterrichtsmaterialien für Immersionsunterricht auf Niederdeutsch/Saterfriesisch in der Grundschule auf www.schoolmester.de,

Curricularen Vorgaben für Immersionsunterricht in der Grundschule,

einer Dokumentation inklusive der Auswertung der Erfahrungen mit der Modellregion und der Evaluation der Leistungen der bilingual unterrichteten Kinder.

6.2 Verwendete Sekundärliteratur in den curricularen Vorgaben

Baker, C.: Zweisprachigkeit zu Hause und in der Schule. Ein Handbuch für Erziehende. Engelschoff 2007.

Freie Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2011): Bildungsplan Grundschule. Niederdeutsch.

<http://www.hamburg.de/contentblob/2965720/data/niederdeutsch-gs.pdf>

[zuletzt aufgerufen am 28.03.2019].

FMKS e. V. – Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen 2: Leitfaden für die Einrichtung von Immersions-Angeboten in Grundschulen. Bearbeitet von Kristin Kersten, Uta Fischer, Petra Burmeister, Annette Lommel.

<https://www.fmks-online.de/download.html> [zuletzt aufgerufen am 28.03.2019].

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, lernen, beurteilen. Europarat. Straßburg 2001.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2006a): Kerncurriculum für die Grundschule. Deutsch. Niedersachsen. Hannover: Unidruck.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2006b): Kerncurriculum für die Grundschule. Englisch. Niedersachsen. Hannover: Unidruck.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2016): Curriculare Vorgaben für den Unterricht. Deutsch als Zweitsprache. Niedersachsen.

<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9410> [zuletzt aufgerufen am 28.03.2019].

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig Holstein (Hg.): Niederdeutsch in den Lehrplänen. Anregungen für Schule und Unterricht. 2003.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Die Region und ihre Sprachen. 2011.

Plattdeutsch in der Grundschule. Ein Film von Hanne Klöver. Hg. Ostfriesische Landschaft. Veröffentlicht auf www.youtube.com.

7. Anhang

7.1 Boostenen för de eerste Stünnen

Themen: Kennenlehren, Klören, Tahlen, Klassenruum

Wat?	Well?		Wo?	Waarmit?
	Mester/ske	Kinner		
Kennenlehren	Ik heet ... un well büst du? Gifft en Ball an en Kind wieder.	Ik heet ... un well büst du?	Kind nimmt de Ball, steiht up un gifft hum en anner Kind	Stohlkring Ball
Namen lehren	Mien rechte, rechte Platz is leeg un ik wünsk mi (Naam)her. Later ok mit Luden/Bewegens van en Deer	Kind reageert, wesselt sien Stee un maakt wieder.	Kring, up de lege Platz kloppen un Spröökje seggen.	Stohlkring
Spööl: Well bün ik?	Haalt en Kind na vörn un verklaart dat Spööl.	Kind steiht mit de Rügg na de Klass. En Mitschöler fraagt van sien Stee ut: „Well bün ik?“	Dat Kind vörn versöcht, dat anner Kind an sien Stimm to kennen. Is dat recht, dürt dat nochmal, is dat verkehrt, worden de Platzen tuuskt.	Geiht ok mit anner einfache Fragen, de dat Kind vörn stellt worden, t. B.: Wo old büst du? Antwort: Ik bün sess, (Naam van dat raden Kind)
Kennenlehren	Elk kickt maal, of he sien Bild finnen kann.	Nehmen hör Bild un gahn na hör Stee.	Kinner sitten in en Kring. Biller liggen in dat Middent.	Fotos van de Kinner of sülvst maalt Biller

Wat?	Well?		Wo?	Waarmit?
	Mester/ske	Kinner		
Zug basteln (Mester is Lok, klaar mitbrengen)	Giffit tosneden Karton ut un wist, wo daarut en Waggon word.	Kleven de Kringen as Raden an dat Rechteck un hör Foto in de Waggon	Elk an sien Platz	Rechtecken un Kreisen in verscheden Klören un verscheden Antahl (2 x blau, 3 x gröön usw., dat man daar ok Tahlen un Klören mit öven kann.) Klever
Klören inföhren	X hett en geel Waggon. Well noch? Koomt na vörn.	Verstahn un reageren	All Kinner mit geel Waggons komen na vörn	Klaar Waggons
Huusupgaav: Waggon mooi maken (anmalen/bekleven)				
Namen lehren	As Lok vöran	Riegen sük een na de anner in.	„Fahren“ dör de Klassenruum un Flur	Leed: Tschö, tschö, tschö, de Iesenbahn (Anlaag)
Naam lesen	Mien Lieblingsklöör is rood, daarom krieg ik en rood Schild.	Söken hör Namensschild bi hör Lieblingsklöör rut.	Stapels van Namensschiller	Namensschiller na Klören sorteert

Wat?	Well?		Wo?	Waarmit?
	Mester/ske	Kinner		
Klörenmemory	Dit is rood un dat is geel. Dat passt neet. Un nu du.	Kind dreiht twee Kaarten um un benöömt de Klören.	Stohlkring	Grote lamineerte Kaarten in verscheden Klören (dübbelt)
Klören un Tahlen	Smitt en Ball na elke Kind. Wo lett dien Ball?	Fangt de Ball un seggt: Mien Ball is/lett gröön.	Kinner stahn in en Kring	För elke Kind en Ball
	Well hett en geel Ball? Wo vööl gele Ballen hebben wi?	Kinner mit gele Ballen komen in dat Middent un leggen hör Ballen in en Kuffer/Körv. Tellen tosamen mit de Mester.	Mit de anner Klören nettso.	Ballen, Kuffer, Körv, Kist, usw. (för elke Klöör een)
Klören, Tahlen, Präpositionen	Koom her un nehm di twee Ballen in verscheden Klören. Welke Klören hest du?	Elke Kind nimmt twee Ballen un seggt de Klören.	Kinner komen na vörn un söken sük twee Ballen ut.	En groot Taske mit vööl lüttje Ballen in verscheden Klören.
	Legg dien Ballen enerwaars in uns Klassenruum hen.	Kinner söken sük en Stee un gahn up hör Platz torügg.	Bewegen	
	Ik seeg en geel Ball up de Fensterbank un en geel Ball unner/vör/achter Meikes Stohl. Well haalt mi de even? Laat uns even tellen, wovööl Ballen van elke Klöör wi hebben.	Enkelt Kinner verstahn un reageren. En Kind leggt de gele Ballen torügg in de grote Taske. Kinner tellen mit.	All Ballen worden haalt un na Klören sorteert in verscheden Kastjes/Kuffers usw. leggt. All Ballen worden weer in de groot Taske leggt.	Kisten/Kuffers för elke Klöör Groot Taske

Wat?	Well?		Wo?	Waarmit?
	Mester/ske	Kinner		
Saken in de Klassenruum	Wo vööl Fensters/Dören/Wandtafels etc. hebben wi in uns Klassenruum?	Fiev Fensters, twee Dören usw.	Kinner lopen daar bilangs un tellen.	Saken in de Klassenruum
	Gifft Updragen an enkelte Kinner: Maak dat Fenster open/dicht. Stell dien Stohl up dien Tafel. Maal (dit un dat) an de Tafel.	Kinner verstahn un reageren.		
Schooltaske/Ranzel	<p>Packt jo Schooltaschen ut. Mien Schooltaske is heel leeg. Wat bruuk ik all?</p> <p>Ja, dat is recht. Ik bruuk en Penntaske/Feertaske. Brengst du mi dien Penntaske? Hebben de annern ok all en Penntaske?</p> <p>(Naam), welke Klöör hett dien Pentaske?</p>	<p>Kinner nömen Saken up Hoogdüütsk:</p> <p>Eine Federtasche</p> <p>Kinner wiesen hör Penntaschen.</p>		<p>Schooltaschen mit Schoolreev</p> <p>Ok good för Kimspölen (Saken worden t. B. mit en Dook ofdeckt un Kinner mutten seggen, wat unner dat Dook is.)</p>
Spööl: „Benno seggt“	<p>Benno seggt: „Stah up! “</p> <p>Benno seggt: „Wies mi dien Pottlood!“</p> <p>Legg dien Pottlood unner de Tafel!“</p>	<p>All Kinner reageren.</p> <p>Kinner düren neet reageren, wenn de Anwiesen sünner „Benno seggt“ kummt.</p>	<p>Elk an sien Stee.</p> <p>Well neet uppasst, mutt en Pand ofgeven.</p>	<p>Kiek Vörkurs van „Nu man to“: Hinnerk seggt.</p> <p>Ok good to verbinnen mit Parten van de Liev. „Wies mi dien rechte Oog usw.“</p>

Wat?	Well?		Wo?	Waarmit?
	Mester/ske	Kinner		
Spööl: Saken finnen	Kannst du de Pottlood/de gele Buntstift/usw. finnen?	En Kind kummt na vörn un söcht de Pottlood ut de Kist un benöömt hum: Hier is de Pottlood.	Klass in twee Gruppen delen. För elke rechte Saak giff dat en Punkt. Is dat verkehrt, word de Saak torügg leggt un de anner Grupp is dran. Well de meeste Punkten hett, hett wunnen.	Saken ut de Schooltaske, geiht aver ok mit anner Reev. Kist of Karton
Spööl: Kuffer packen/Ranzel packen	Ik nehm mien Leesbook mit.	Ik nehm mien Leesbook un mien Brooddöös mit usw.	Stohlkring	
Parten van de Liev	Singen un bewegen sük mitnanner		Kinner stahn in en Kring	Leed: Kopp, Schuller, Kneei un Foot (Anlaag)
Gebuursdag	Singen mitnanner			Leed: Nu is dien Gebuursdag (Anlaag)
Stünnenanfang/-enn	Singen un bewegen sük mitnanner		Elk an sien Stee	Leed: Wenn du blied büst (Anlaag)

Tipp 1: En groot Handpupp, de blot Platt kann, up de Mestertafel setten. Geevt de Pupp en mooi Naam, de dat aver neet in de School geven sull.

Tipp 2: En Schild to Umdreihen an de Döör of Müür hangen: Wi proten Platt./Wir sprechen Deutsch.

Tipp 3: Materiaal van un för Mesters/kes: <http://vs-material.wegerer.at>

Tschö, tschö, tschö, de lesenbahn

Musik

Im lula-lila Luftballon



Text und Melodie: Rosemarie Arnold

The musical score is written on four staves in G major (one sharp). The lyrics are: Im lu - la - li - la Luft-bal-lon fliegt Fu mit Fa - ra gleich da-von. Sie flie-gen a - ber nicht al-lein, denn *) steigt schnell auch noch ein. Chords D, Em, A, and D are indicated above the notes.

Letzte Strophe

Jetzt fliegt der Li-La-Luftballon
hoch über Berg und Tal davon.
Er fliegt hin bis zum blauen Meer,
und alle winken hinterher.

*) Namen einsetzen.

Tschö, Tschö, Tschö, de lesenbahn
Well will mit na d' School hen fahren?
Blot alleen fahren mag ik neet,
daarum nehm ik x (Naam insetten) noch mit.

Nu fahrt de Tschö-Tschö-lesenbahn
wied dör uns moje Land daarvan.
Se fahrt bit an de blaue See,
un wi all wenken blied un freei.

Quelle: Fara und Fu Fibel, Schrödel Verlag, Im lula-lila Luftballon, Text und Melodie: Rosemarie Arnold

In dat Plattdüütske overdragen van Herma Knabe un Cornelia Nath

Wenn du blied büst ...

Wenn du blied büst, un du weetst dat,
klapp in d' Hannen!

Wenn du blied büst, un du weetst dat,
klapp in d' Hannen!

Wenn du blied büst, un du weetst dat
un du wullt dat würkelk wiesen,
wenn du blied büst, un du weetst dat,
klapp in d' Hannen!

Bi de anner Strophen „Klapp in d' Hannen“ ersetten dör:

- Snipp mit d' Fingers
- Stamp mit d' Foten
- Jump umhoog
- Nick mit d' Kopp
- Bölk: „Hurra!“

Quelle: Englisches Kinderlied „If you are happy and you know it“

Thema: Parten van de Liev

Plattdüütske Text von Herma Knabe

Baustene foar do eerste Uren

Themen: Kannenlere, Klöäre, Toalen, Klassenruum

Wät?	Wäl?		Wier?	Wiermäd?
	Koaster/ske	Bäidene		
Kannenlere	Iek hete ... un wäl bääst du? Rakt aan Baal an een Bäiden färe.	Iek hete ... un wäl bääst du?	Bäiden nimt dän Baal, stoant ap un rakt him an een uur Bäiden färe.	Stoulkring Baal
Nomen lere	Min gjuchte, gjuchte Stoul is fräi, iek wonske mie ... (Nome) häär. Leterwai uk mäd Lute of Goang fon een Diert	Bäiden sät sik ap dän Stoul un moaket färe.	Kring, ap dän fräien Stoul klopje un dän Spröäk kwede.	Stoulkring
Spil: Wäl bän iek?	Hoalt een Bäiden ätter foaren un ferkloort dät Spil.	Bäiden stoant mäd dän Rääch ätter ju Klasse. Een uur Sköiler fräiget fon sin Plats uut: „Wäl bän iek?“	Dät Bäiden foare fersäkt, dät uur Bäiden an sin Stämme tou kannen. Is dät gjucht, duurt dät Bäiden noch insen räide, is dät ferkiert, wäide do Platse tuusket.	Gungt uk mäd uur einfache Froagen, do dät Bäiden foare stoald wäide, t.B.: Wo oold bääst du? Ontwoud: „Iek bän säks, ... (Nome fon dät Bäiden, dät fräiget häd)“
Kannenlere	Älkeen kikt moal, of hie sien Bielde fiende kon.	Nieme hiere Bielde un gunge ätter hiere Plats.	Bäidene sitte in aan Kring. Bielden läze inne Midde.	Fotos fon do Bäidene of säärm moalde Bielden.

Wät?	Wäl?		Wier?	Wiermäd?
	Koaster/ske	Bäidene		
Such bastelje (Koaster is ju Lok, kloor meebrange)	Rakt tousniedenen Karton uut un wiest, wo deeruut aan Waggon wädt.	Klieuwje do Kringe as Jole an dät Gjuchtkaat un hiere Foto in dän Waggon.	Älk an sin Plats.	Klore Lok, Gjuchtkaaante un Kringe in unnerskedelke Klöäre un unnerskedelke Antoal (2x blau, 3 x gräin usf., dät man deermäd uk Toalen un Klöäre äiwje kon.), Klieuwsel
Klöäre apbrange	X häd aan jelen Waggon. Wäl noch? Kumet ätter foaren wai.	Ferstounde un hondelje.	Alle Bäidene mäd jele Waggonne kume ätter foaren wai.	Klore Waggonne
	Huusapgoawe: Waggon fain moakje (anmoalje/beklieuwje)			
Nomen lere	As Lok foarewäch	Riegje sik een ätter dän uur ien.	„Fiere“ truch dän Klassenruum un dän Goang.	Läid: Töf, töf töf, ju lezenboan (Anloage)
Nomen leze	Mien ljoowste Klöär is rood, deeruum kriege iek een rood Skild.	Säike hiere Nomensskild bie hiere ljoowste Klöär ruut.	Stoapele fon Nomensskildere	Nomensskildere ätter Klöäre apdeelt.

Wät?	Wäl?		Wier?	Wiermäd?
	Koaster/ske	Bäidene		
Klöärememory	Düt is rood un dät is jeel. Dät paset nit. Un nu du.	Bäiden troalt two Koarten uum un namt do Klöäre.	Stoukkring	Grote laminierde Koarten in unnerskedelke Klöäre (dubbeld)
Klöäre un Toalen	Smit aan Baal ätter älke Bäiden. Wo lät din Baal?	Fangt dän Baal un kwädt: Min Baal is/lät gräin.	Bäidene stoude in aan Kring.	Foar älke Bäiden aan Baal.
	Wäl häd aan jelen Baal? Wo fuul jele Bale häbe wie?	Bäidene määd jele Bale kume inne Midde un läze hiere Bale in aan Kuffer/Kurich. Tälle touzoamen määd dän Koaster.	Määd do uur Klöäre juustso.	Bale, Kuffer, Kurich, Kiste usf. (foar älke Klöär een Seke)
Klöäre, Toalen, Präpositionen	Kum häär un nim die twäin Bale in twäin Klöäre. Wäkker Klöäre hääst du?	Älke Bäiden nimt twäin Bale un kwädt do Klöäre.	Bäidene kume ätter foaren un säike sik twäin Bale uut.	Een grote Taaske määd fuul litje Bale in unnerskedelke Klöäre
	Läzet jou Baal ainnewaine in uus Klassenruum wai.	Bäidene säike sik een Stede un gunge ap hiere Plats tourääch.	Sik röögje	
	Iek sjo aan jelen Baal appe Finsterboank un aan jelen Baal unner/foar/bäte Meikes Stoul. Wäl hoalt mie dän ieuwen? Läitet uus ieuwen tälle, wo fuul Bale fon älke Klöär wie häbe.	Empelde Bäidene ferstoude un hondeleje. Een Bäiden lait do jelen Bale tourääch in ju grote Taaske. Do Bäidene tälle mee.	Alle Bale wäide hoald un ätter Klöäre apdeeld in unnerskedelke Kisten/Kurige usw. lait. Alle Bale wäide wier in ju grote Taaske lait.	Kisten/Kuffere foar älke Klöär Grote Taaske

Wät?	Wäl?		Wier?	Wiermäd?
	Koaster/ske	Bäidene		
Seken in dän Klassenruum	Wo fuul Finstere/ Doren/Laien usf. häbe wie in uus Klassenruum?	Fieuw Finstere, two Doren usf.	Bäidene lope truch dän Klassenruum un tälle.	Seken in dän Klassenruum
	Drächt eempelde Bäidene wät ap: Moak dät Finster epen/ticht! Stal din Stoul ap din Disk! Moal (düt of dät) ane Laie!	Bäidene ferstounde un handelje.		
Skoultaaske	<p>Pakket jou Skoulseken uut. Mien Skoultaaske is gans loos. Wät bruke iek?</p> <p>Jee, dät is gjucht. Iek bruke een Stikketaaske. Brang mie dien Stikketaaske. Häbe do uur uk aal een Stikketaaske?</p> <p>(Nome), wäkker Klöär häd dien Stikketaaske?</p>	<p>Bäidene namme Seken ap Hoochdütsk: Eine Federtasche</p> <p>Bäidene wieze hiere Stikketaasken.</p>		<p>Skoultaasken määd Skoulseken</p> <p>Uk goud foar Kimspiele (t.B. Seken wäide määd een Douk oudäkked un Bäidene mouten kwede, wät unner dät Douk is)</p>
Spil: „Hinner kwädt“	<p>Hinnerk kwädt: “Stound ap!”</p> <p>Hinnerk kwädt: “Wies mie dien Lienjoal!”</p> <p>„Lai dien Lienjoal unner dän Disk!“</p>	<p>Alle Bäidene handelje.</p> <p>Bäidene duren nit handelje, wan ju Odder sunner “Hinnerk kwädt“ kumt.</p>	<p>Älkeen an sin Plats.</p> <p>Wäl nit appaset, mout een Pound oureke.</p>	<p>Uk goud tou ferbienden määd Dele fon dät Lieuw: „Wies mie dien gjuchte Ooch!“ usf.</p>

Wät?	Wäl?		Wier?	Wiermäd?
	Koaster/ske	Bäidene		
Spil: Seken fiende	Koast du dien Lienjoal/dän jelen Buntstikke/usw. fiende?	Een Bäiden kumt ätter foaren wai, säkt dät Lienjoal uut de Kiste un benamt et: Hier is dät Lienjoal.	Klasse in twäin Koppele apdele. Foar älke gjuchte Seke rakt dät aan Punkt. Is dät ferkiert, wädt dät Deel tourääch lait un die uur Koppel is ane Riege. Wäl to maaste Punkt häd, häd wonnen.	Seken uut de Skoultaaske, man dät gungt uk mäd uur Seken. Kiste/Kurich
Spil: Kuffer pakje/Skoultaske pakje	Iek nieme mien Lezebouk mee.	Iek nieme mien Lezebouk un mien Buutjedöize mee usf.	Stoulkring	
Dele fon dät Lieuw	Sjunge un röögje sik mädnunner		Bäidene stoude in aan Kring .	Läid: Kop, Skullere, Kniebel, Fout (Anloage)
Gebuursdai	Sjunge mädnunner			Läid: Toun Gebuursdai fuul Gluk (Anloage)
Anfang un Eende fonne Ure	Sjunge un röögje sik mädnunner		Älkeen an sien Stede	Läid: Bääst du bliede (Anloage)

Tipp 1: Seelterfoaks (of uur Hondpuppe) iensätte, die (ju) bloot Seeltersk kon

Tipp 2: Een Skild toun Uumtralen ane Dore of Mure hongje: Wie bale Seeltersk./Wir sprechen Deutsch.

Tipp 3: Material fon un foar Koastere: <http://vs-material.wegerer.at> of www.schoolmester.de

Töf, töf, töf, ju Ierzenboan (Text: traditionell, Musik: traditionell)

Töf, töf, töf, ju Ierzenboan.
Wäl fiert mee uur Lound un Foan?
Allene fiere is nit fluch,
Wäl fiert määd mie/uus määd dän Such?

..... (*Bäiden uutsäike un Nome kwede, Bäiden honget sik an dän Such an*)

Kop, Skullere, Kniebel, Fout (Melodie: Head and shoulders, knees and toes, Musik: trad.)

**Kop, Skullere, Kniebel, Fout, Kniebel, Fout.
Kop, Skullere, Kniebel, Fout, Kniebel, Fout.**

Do Ogene, Ore, ju Mule un ju Noze,
Kop, Skullere, Kniebel, Fout, Kniebel, Fout.

(*Dät koast du uk iensätte:*

Iers, Bost, Rääch, Finger(e), Been/Bene, Fäite, Hoals, Ierm(e), Tunge, Gezicht, Älboge)

Toun Gebuursdai fuul Gluk (Melodie: Happy birthday)

Toun Gebuursdai fuul Gluk, toun Gebuursdai fuul Gluk,
toun Gebuursdai, Ijowe (*Nome iensätte*)
toun Gebuursdai fuul Gluk.

Bääst du bliede....

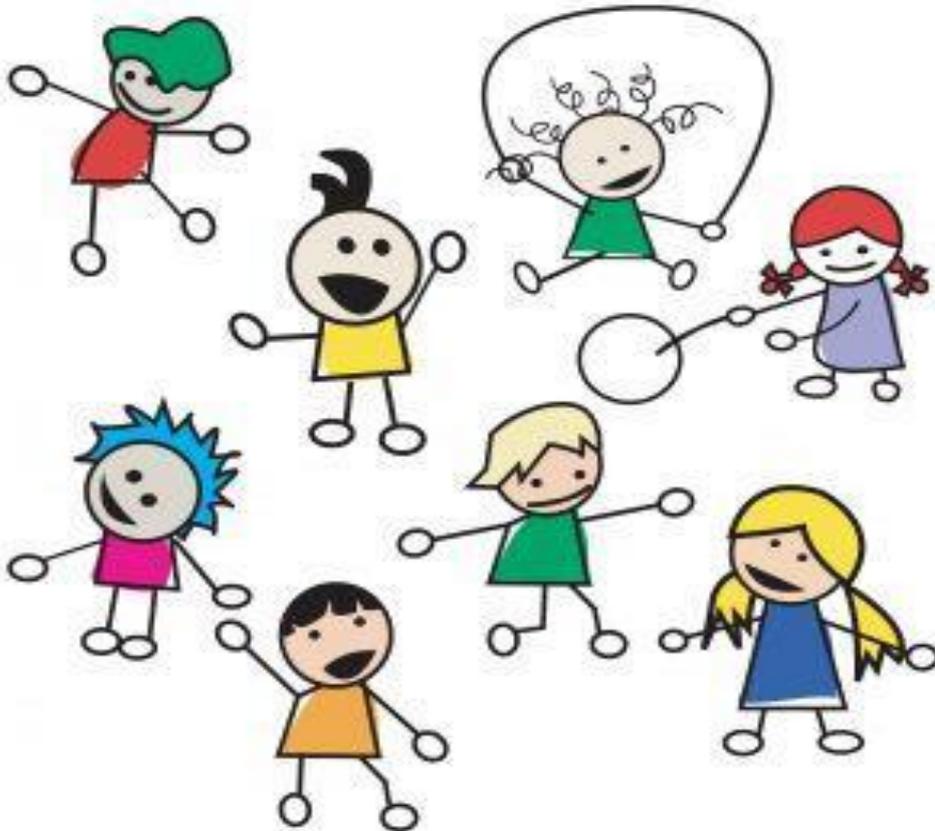
Bääst du bliede, spring daach eenfach inne Lucht, X X

bääst du bliede, spring daach eenfach inne Lucht! X X

Bääst du bliede un du weetst/waast dät, isset beter noch du wiest dät!

Bääst du bliede, spring daach eenfach inne Lucht.

- Bääst du bliede, klap daach eenfach inne Hounde!
- Bääst du bliede, stamp daach eenfach mä dän Fout!
- Bääst du bliede, nik daach eenfach mä dän Kop!
- Bääst du bliede, tral die eenfach uum die tou!
- Bääst du bliede, roup dät eenfach luud: Juchhuu!



(ClipArt)

7.2 Evaluierungsaufgaben

Im Zuge der dritten Fortbildung zum Thema „Evaluation“ erarbeiteten die Lehrkräfte verschiedene Evaluierungsaufgaben für die SuS sowie Schülerbeobachtungsbögen auf der Basis eines Deskriptorenkataloges der Pädagogischen Hochschule Weingarten und der Pädagogischen Hochschule Zürich. Dieser Katalog beinhaltet Beschreibungen zu den Sprachkompetenzen Hören, Lesen, Mündliche Produktion und Schreiben sowie Beschreibungen sachfachlicher Handlungen. Kompetenzbeschreibungen und -erwartungen konnten direkt oder leicht abgewandelt für die Projektbögen übernommen werden. Diese geben wieder, wie viele der SuS welche Kompetenzen im vorangegangenen Schuljahr im Immersionsunterricht hinsichtlich der Zielsprache erreicht haben. Sie spiegeln folglich den Lernstand einer Klasse zum Ende eines Schuljahres hinsichtlich der erworbenen Sprachkompetenz wieder. Da die sachfachlichen Kompetenzen im Immersionsunterricht „ganz normal“ benotet wurden, wurden diese nicht mit den Evaluierungsaufgaben überprüft. Diese Aufgaben mussten unabhängig von einzelnen sachfachlichen Inhalten gestaltet werden, um Vergleichbarkeit zwischen den Projektklassen – besonders im ersten Projektverlauf von 2012 – 2016 – zu gewährleisten. Weil die Projektlehrkräfte verschiedene Fächer unterrichteten, hätten ansonsten für jedes Fach Evaluierungsaufgaben in der Kombination Sprach- und Sachfachkompetenz im Sinne von CLILA erarbeitet werden müssen.

Die überprüften Sprachfertigkeiten reichen in den Bögen bis zum Niveau A2, welches im Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) festgelegt ist. Die Projektlehrkräfte beobachteten jedoch, dass die meisten Kinder, besonders im ersten Projektverlauf von 2012 bis 2016, das Niveau B1 erreichen konnten (vgl. zum Thema „Evaluierung und Schülerbeobachtungsbögen“ auch das Kapitel 2.3 in der Handreichung Schulungsmaterialien für die Qualifizierung von Lehrkräften an Grundschulen zum Thema „Frühe Mehrsprachigkeit/Bilingualer Unterricht“).

Vorgegangen wurde so, dass zunächst die Evaluierungsaufgaben von den SuS bearbeitet wurden. Im Anschluss füllten die Lehrkräfte anhand der Ergebnisse dieser Aufgaben die Schülerbeobachtungsbögen aus und gaben diese an die Ostfriesische Landschaft weiter. Zunächst werden die Evaluierungsaufgaben für die einzelnen Klassenstufen abgedruckt. Im Anschluss folgen die Schülerbeobachtungsbögen sowie die Ergebnisse der Evaluierungen aus den Projektschuljahren.

7.2.1 Evaluierungsaufgabe Klasse 1 Niederdeutsch

Fach: Mathematik
Unterrichtsgegenstand: Geometrische Formen

De Buurmester van `t platte Land

Unterrichtssituation: Lehrer führt anhand eines Bildes mit geometrischen Grundformen ein Gespräch mit einzelnen SuS oder mit einer Gruppe von 3 – 6 Kindern durch. Sowohl im sachfachlichen Bereich wie auch im sprachlichen Bereich sind die verschiedenen Anforderungsebenen berücksichtigt. Dementsprechend richtet sich die Gesprächsführung und Aufgabenstellung nach dem Leistungsstand der Kinder. Durch das Gespräch können die im Folgenden aufgelisteten Kompetenzen überprüft werden. Im sprachlichen Bereich liegt der Fokus auf der Sprachproduktion und dem Hören.

Bei einem Kind, das im sprachlichen Bereich noch nicht ganz so stark ist, sollte das Gespräch sehr gelenkt verlaufen. Z. B. mit Fragen wie: Wat is dat? Kannst du mi en Dreereck wiesen? Is dat en Sesseck? etc. ... Das Kind kann bei diesen Aufgabenstellungen mit einfachen Satzmustern antworten bzw. auf dem Bild zeigen, was gemeint ist. Ebenfalls kann der Lehrer zur Unterstützung des Sprachverständnisses auf dem Bild die Aufgabenstellungen zeigen.

Bei Kindern, die sprachlich schon etwas sicherer sind, könnte man das Gespräch frei beginnen mit: Wat süchst du up dat Bild? Um die mathematischen Kompetenzen zu überprüfen, können gezielt komplexere Fragestellungen benutzt werden, z. B.: Wo vööl Kreisen süchst du?

Sprachliche Kompetenzbeschreibungen

Mündliche Produktion

MPo4a/A1.1 *Ich kann häufig gebrauchte Ausdrücke verwenden*

A 1.2 *und in einfache Satzmuster einbauen.*

MP27a/
A 2.1 *Ich kann auf einfache Weise beschreiben, wie etwas aussieht oder welche Eigenschaften etwas hat.*

MP32/
A 2.2 *Ich kann mit einfachen Worten sagen, was ich vermute.*

Hören

Ho22/
A 1.1 *Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich einfache Informationen verstehen, die über einen Gegenstand gegeben werden.*

Ho31/
A 1.2 *Ich kann verstehen, was jemand z. B. über die Farbe und die Größe von Autos, Häusern usw. sagt.*

Sachfachliche Handlungsbeschreibungen

Identifizieren, Erkennen, Benennen

SF 12/K2 *Eigenheiten und Muster in Bildern beobachten und erkennen*

SF 46/
K2 *(Körper-)Teile einer Pflanze, eines Tieres oder Gegenstandes erkennen und benennen.*

Unterscheiden

SFo4/
K3 *Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Menschen, Pflanzen, Tieren oder Gegenständen erkennen und in einfachen Worten benennen.*

Beschreiben

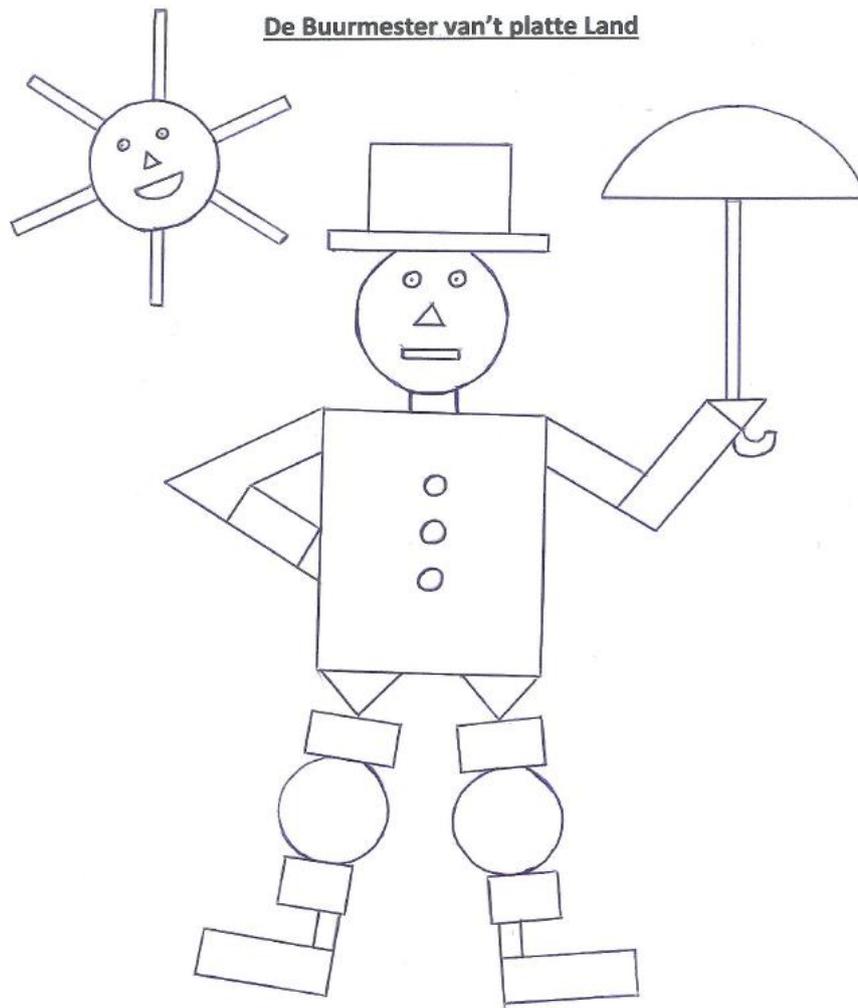
SFo3/
K6 *Ein Bild, Musikstücke, (körperliche) Merkmale meines Partners, eines Tiers oder einer Pflanze mit einfachen Worten beschreiben.*

Zuordnen

SF26/K3 *Bilder von Gegenständen einer vorgegebenen Beschreibung zuordnen.*

Analysieren, Auswerten, Interpretieren, Begründen, Erklären

SF39/K4, K6 *In einfachen Sätzen begründen, warum man etwas ausgewählt hat.*



7.2.2 Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Saterfriesisch

Fach: Sachunterricht = DUW („Du un de Welt“)
Thema: Haustiere

Die Huund

Einstieg: Plakat „Dät is Bello“

L: „Dät is Bello. Bello is aan Huund.“

Ss. erzählen von eigenen Erfahrungen.

Sprachkompetenz *Hören*

⇒ HO 45/ A 2.1 (aus Deskriptorenkatalog)

Ich kann in einem einfachen Vortrag, in dem auch Bilder oder Zeichnungen gezeigt werden, die wichtigsten Informationen verstehen; ich sollte das Thema aber schon etwas kennen.

Sprachkompetenz *Mündliche Produktion*

⇒ MP27a/A2.1

Ich kann auf einfache Weise beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt.

L. heftet Wortkarten an das Plakat.

L: „Wät brukst Bello?“

Ss. benennen die Gegenstände, die ein Hund benötigt.

Sachfachliche Handlungsbeschreibungen

Identifizieren, Erkennen, Benennen

⇒ SF 46/ K 2

(Körper-) Teile einer Pflanze, Tieres oder Gegenstandes erkennen und benennen.

Zuordnen

⇒ SF 26/ K3

Bilder von Gegenständen und Lebewesen (oder Musikstücke) einer vorgegebenen Beschreibung zuordnen.

Analysieren, Auswerten, Interpretieren, Begründen, Erklären

⇒ SF 39 / K 4, K 6

In einfachen Sätzen begründen, warum man etwas ausgewählt hat.

Ss. malen den Hund ab und schreiben die Gegenstände, die zum Hund gehören, auf.

Sprachkompetenz *Schreiben*

⇒ SC 03 / A 1.1

Ich kann mit Hilfe von Unterlagen (z. B. Wörterbuch, Lehrmittel, Übungsheft) einzelne Wörter und ganz einfache Sätze schreiben.

7.2.3 Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Saterfriesisch

Sprachkompetenz *mündliche Produktion*

„Bale“ 1

Apgoawe „Bale 1“: Sik foarstale

Stalt jou in aan Koppel fon 5 – 6 Baidene juunsiedich foar.

Ju Koarte kon jou deerbie hälpe.

Koarte „Sik foarstale“

Nome?

Wo oold bääst du?

Täärp?

Skoule/Klasse?

Sproaken?

Wät dääst du in dien

Fräitied?

Teil 1: Sich vorstellen

Prüfungsziel:

Geprüft wird die Fähigkeit der SuS, sich in einfacher Form vorzustellen.

Prüfungsform:

Der Teil Sprechen läuft in Kleingruppen ab, um eine möglichst spannungs- und angstfreie Atmosphäre zu schaffen. In diesem Teil stellen sich die SuS reihum mit mindestens vier Sätzen vor.

Beispiel:

Iek hete/ Min Nome is/ Iek bän ...

Iek bän 10 Jiere oold.

Iek woonje in/ kume uut Skäddel/ Seelterlound.

Iek gunge inne 4. Klasse inne Litje Skoule Skäddel.

Iek bale seeltersk un düütsk. / Iek lere ängelsk.

Moundeges spielje iek Foutbaal. / Iek mai jädde leze.

Apgoawe „Bale 2“: Froagen stale un ap Froagen ontwoudje
Luk een Koarte un toank die een Froage tou dät Woud uut.
Stal dien Froage.

Biespil:

Woonje
din Komer
Froage: Wät stoant in din Komer? Ontwoud: In min Komer stoant een Bääd.

Uur düsse Seken koast du bale:

Woonje		
jou Huus	din Komer	Möbele
spielje	Fjuunde ienlede	Huusdiert

Famielje		
Bruur/Suster	Mame/Babe	Grootolden
besäike	iete un drinke	Huusdierte

Fräitied – Ferien		
Foutbaal	inne Tuun spielje	Fjuunde besäike
Computer	Swimme	les iete
wächfiere	Urlaub	Rääd fiere

Teil 2: Zu einem vorgegebenen Thema eine Frage stellen.

Auf die Frage einer Mitschülerin/eines Mitschülers antworten.

Im **zweiten Teil** sollen sie als Reaktion auf einen sprachlichen Stimulus (Begriff/ Handlungskarte zu einem ausgewählten Alltagsthema) eine Frage an eine Mitschülerin/einen Mitschüler stellen und ebenso auf die Frage einer Mitschülerin/eines Mitschülers antworten.

Prüfungsziel:

Geprüft wird die Fähigkeit der SuS, zu einem ihnen bekannten Thema (z. B. Ferien, Freunde) **eine** einfache Frage zu stellen und einer Mitschülerin/einem Mitschüler darauf zu antworten.

Prüfungsform:

In diesem Teil ziehen die SuS zu dem von der Prüferin/dem Prüfer ausgewählten Thema **einen** Begriff (Handlungskarte).

Dazu sollen sie ihrer Mitschülerin/ihrer Mitschüler **eine** Frage stellen.

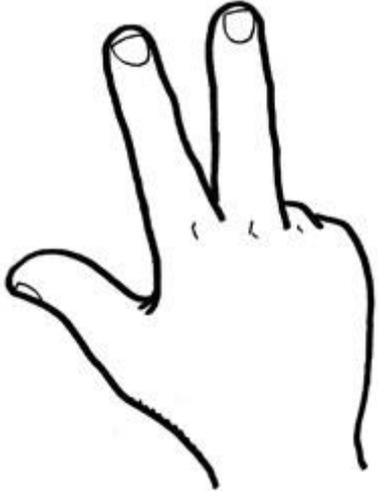
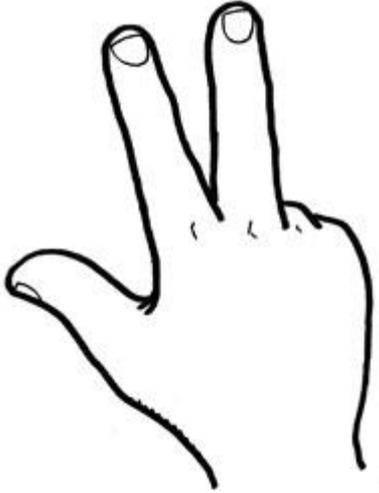
Die Mitschülerin/der Mitschüler antwortet direkt.

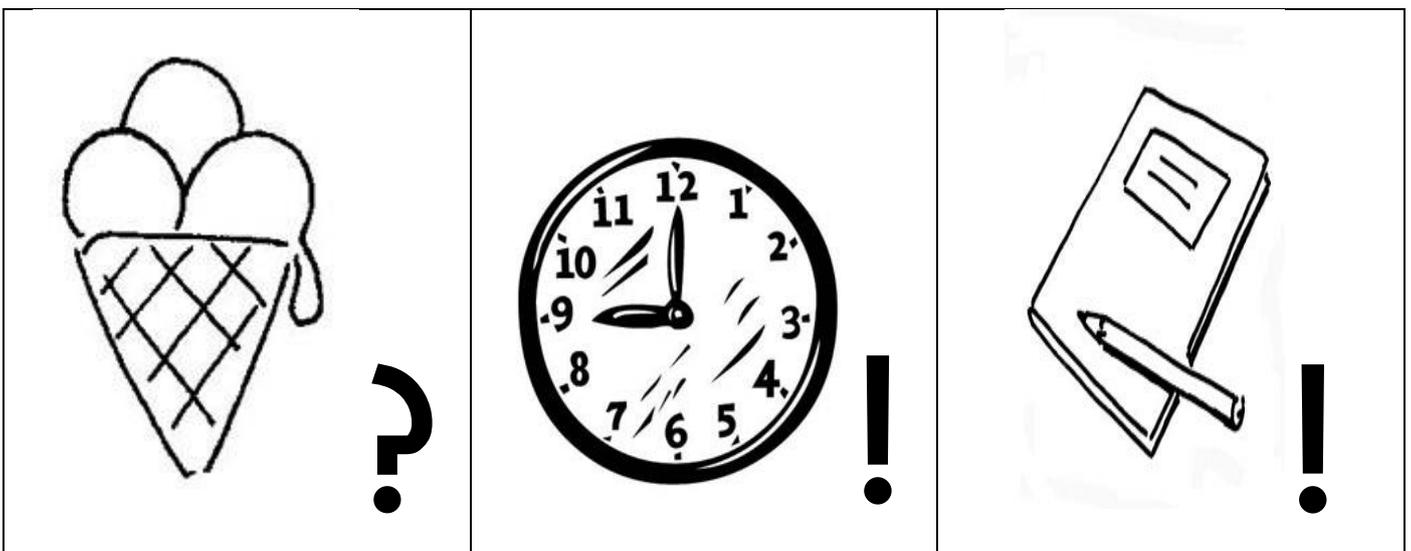
Für Teil 2 und 3 gilt:

Formulieren Teilnehmende unverständlich und reagieren nicht adäquat auf die Bitte um Wiederholung, greift der/die Prüfende kurz ein.

Apgoawen „Bale 3“: Bidden, Nöigen of Froagen kwede un oanterje.

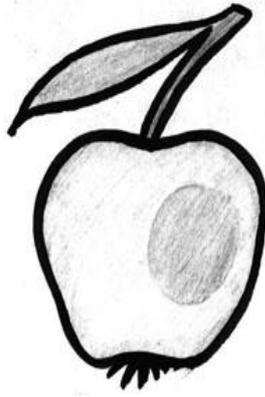
Biespil

	
<p>Wies mie tjo Fingere!</p> <p>Sköiler wiest tjo Fingere.</p>	<p>Wo fuul Fingere sunt dät?</p> <p>Ontwoud: „Dät sunt tjo Fingere.“</p>





!



?



?



?



?



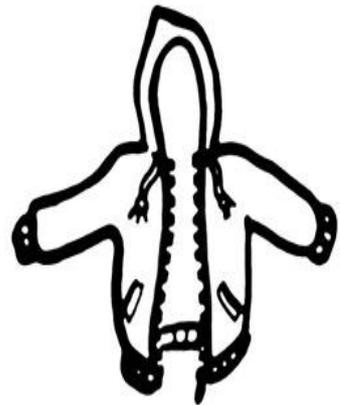
!



?



!



!

Teil 3: Zu einem vorgegebenen Objekt eine Bitte, Aufforderung oder Frage formulieren, darauf antworten oder reagieren.

Im **dritten Teil** sollen sie als Reaktion auf einen Stimulus (Handlungskarten mit Piktogrammen) Bitten, Aufforderungen oder Fragen formulieren und ebenso auf Bitten, Aufforderungen einer Mitschülerin/eines Mitschülers reagieren bzw. auf eine Frage einer Mitschülerin/eines Mitschülers antworten.

Prüfungsziel:

Geprüft wird die Fähigkeit der SuS, zu einem ihnen bekannten Objekt **eine** Bitte oder Aufforderung zu formulieren oder **eine** Frage zu stellen und auf die Bitte, Aufforderung oder Frage einer Mitschülerin/ eines Mitschülers zu antworten oder zu reagieren.

Prüfungsform:

In diesem Teil ziehen die Teilnehmenden **eine** Handlungskarte. Jede Handlungskarte präsentiert das Piktogramm eines Gegenstands und ist mit einem Ausrufezeichen oder einem Fragezeichen versehen. Das Ausrufezeichen signalisiert, dass sie dazu **eine** Bitte oder Aufforderung formulieren sollen. Das Fragezeichen signalisiert, dass sie dazu **eine** Frage formulieren sollen. Die Mitschülerin/ der Mitschüler antwortet oder reagiert darauf.

Für Teil 2 und 3 gilt:

Formulieren Teilnehmende unverständlich und reagieren nicht adäquat auf die Bitte um Wiederholung, greift der/die Prüfende kurz ein.

Bewertung Sprechen

Die Höchstpunktzahl liegt bei 18 Punkten (12 Punkte x 1,5 = 18 Punkte).

Bei einer Gesamtpunktzahl von 60 Punkten entspricht dies einer Gewichtung von 30 %.

Die Leistung der Schülerinnen/Schüler wird an Hand der folgenden zwei Kriterien beurteilt:

- Erfüllung der Aufgabenstellung
- Aussprache

Für das Kriterium **Erfüllung der Aufgabenstellung** können für Teil 1 maximal 2 Punkte und für Teil 2 und Teil 3 jeweils maximal 4 Punkte erzielt werden.

Für das Kriterium **Aussprache** können für den gesamten Testteil Sprechen maximal 2 Punkte erzielt werden.

Die Gesamtpunkte werden auf dem Prüfungsprotokoll mit 1,5 multipliziert.

Kriterium	2 Punkte	1 Punkt	0 Punkte
Erfüllung der Aufgabe	Aufgabe gut erfüllt, macht fast keine Fehler	macht Fehler, Aufgabe dennoch erfüllt	macht viele Fehler, Aufgabe deshalb nicht erfüllt

Kriterium	2 Punkte	1 Punkt	0 Punkte
Aussprache	sehr gut verständlich	starke muttersprachliche Färbung, aber noch verständlich	wegen schlechter Aussprache kaum verständlich

7.2.4 Evaluierungsaufgabe Klasse 2 Niederdeutsch

Diese Aufgabe wurde in verschiedenen Klassenstufen wiederholt.

Naam: _____ Klass: _____ Datum: _____

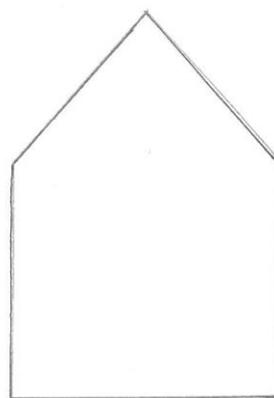
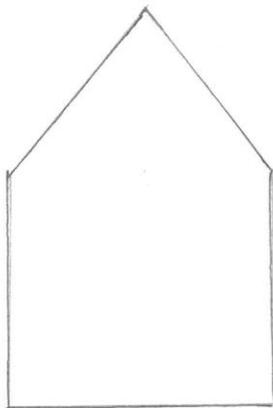
Antwoord alltied in hele Satzen!

1. Wo heetst du? _____
2. Wo old büst du? _____
3. Waar wohnst du? _____
4. Wo heten dien Ollen? _____
5. Wo geiht di dat? _____
6. Wo vööl Kinner sünd in dien Klass? _____
7. Nu schriev en bietje wat over dien Hobbys!

7.2.5 Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Niederdeutsch Lesen/Malen

Naam:

Klass:
Datum:



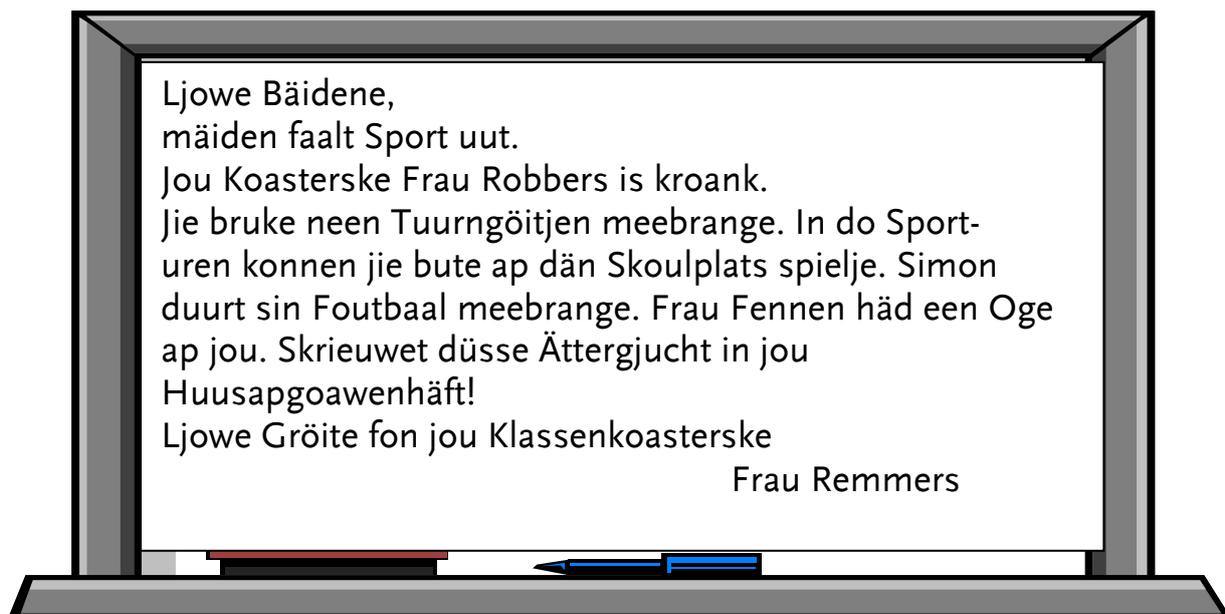
Lees toerst de hele Upgaav dör!

- Du süchst up dat anner Bladd twee Husen.
- Maal dat linke Huus mit en rood Stift na!
- Dat rechte Huus maalst du mit en bruun Stift na.
- Dat rood Huus hett unnern en groot swart Döör in 't Middent un an elke Sied van de Döör en veereckige Fenster.
- Ut een Fenster kickt en Wicht rut, ut dat anner Fenster kickt en Katt rut.
- Boven in disse Huus is en gröön rund Fenster.
- Maal an disse Huus en Schösteen, ut de Rook stiggt!
- Dat bruun Huus hett kien/keen Döör, aver veer veereckige Fensters unnern un twee dreeeckige Fensters daarover.
- Up elke Fensterbank stahnt Blömen.
- Ut de Schösteen, de du an disse Huus maalst, stiggt kien/keen Rook.
- Tüsken beid Husen is Bott för Kinner to spölen. Daar stahnt en Huppelpeerd un en Sandkast.
- Links van dat rood Huus stahnt twee Bomen.
- Rechts van dat bruun Huus is Rasen mit vööl bleihende/bleuhende Blömen daarup.
- De Sünn schient.

Nu lees noch maal un maal up, wat up dat anner Bladd neet up is!

7.2.6 Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Saterfriesisch Lesen

„Leze“ 1



Apgoawen „Leze 1“

1. Läs dän Täkst anne Laie.
2. Läs ju Apgoawe un do Ontwouden.
3. Läs dän Täkst anne Laie noch insen.
4. Moak een Kjuus anne gjuchte Stede bie do Ontwouden „jee“ of „noa“.

Biespil

Dälich faalt Sport uut.



jee



noa

Lezeapgoawe 1

- | | | |
|--|---------------------------|---------------------------|
| Simon is kroank. | <input type="radio"/> jee | <input type="radio"/> noa |
| Do Baidene bruke mäiden Tuurngöitjen. | <input type="radio"/> jee | <input type="radio"/> noa |
| Ju Klasse duurt mäiden Foutbaal spielje. | <input type="radio"/> jee | <input type="radio"/> noa |
| Frau Remmers häd ju Ättergjucht anne Laie skrieuwen. | <input type="radio"/> jee | <input type="radio"/> noa |

„Leze“ 2

- Foutbaal spielje
- Hanna un Lina gunge mädnunner fonne Skoule ätter Huus wai.
- Unnerwains träffe ze Tim un Steffen.
- Do Wänte unnerhoolde sik uur Foutbaal.
- „Dälich häbe wie wier Foutbaaltraining. Kumst du uk?“, fräiget Steffen. „Kloor!“, meent Tim. „Sneeuwende spielje wie juun Roomelse. Do sunt soo goud. Wie mouten noch düftich trainierje, wan wie ze slo wollen.“
- As Hanna dät heerd, moaket ju aan Foarsleek.
- „Wie können uk meehälpe“, kwädt Hanna.
- Do Wäante fertrale do Ogene inne Kop. Wuchtere un Foutbaal - hahaha! Jo können nit ferstounde, wo do Wuchtere hälpe wollen.
- Deeruume mout Hanna dät nu ferkloorje: „Wir fjuurje jou an. Wie kiekje tou un roupe altied: „Skäddel foar, noch een Toor!“
- Lina slacht foar, dät alle Wuchtere uut de Klasse deerbie weze skällen.
- Dät fiende do bee Wäante goud. Soo kuden jo wukkelk winne.
- Of un tou kon man Wuchtere soogoar bie't Foutbaalspieljen bruke.

Apgoawen „Leze 2“

1. Läs dän Täkst.
2. Läs ju Apgoawe un do Zätze tou dän Täkst.
3. Läs dän Täkst noch insen.
4. Moak een Kjuus bie do gjuchten Zätse.

Biespil



Sneeuwende is Foutbaaltraining.



Dälich is Foutbaaltraining.

Lina gungt ätter Skoule wai.

Tim is aan Wäänt.

Do Roomelster konnen goud Foutbaal spielje.

Hanna moaket aan Foarsleek.

Alle Wuchtere spielje Foutbaal.

Lina laachet.

Sneeuwende spielt Skäddel juun Roomelse.

Do Wuchtere skällen do Skäddeler anfuurje.

Un nu?

Hääst du alles gjucht moaked?

Wan du kloor bääst un noch Tied hääst, koast du do Ontwouden in dän Täkst unnerstrieke.

Dan sjuchst du, of dien Ontwouden gjucht sunt.

Hääst du do Ontwouden funnen? Wunnerboar!

Moal nu een Biede tou dän Täkst. Du koast uk wät deertou skrieuwe.

7.2.7 Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Fit in Niederdeutsch

Aus dem Übungssatz 01 nach „Fit in Deutsch 1“, Goethe-Institut, 2005

Deel 1: Du höörst dree Narichten an dat Telefoon.

To elke Naricht giffst dat Upgaven.

Krüz a, b of c an.

Du höörst elke Naricht **tweemaal**.

Bispööl

Well röppt Max an?



a Mira



b Thilko



c sien Vader

Hörtext 1

Lees de Upgaven 1 un 2

1. Julia bedankt sük för



a en Gebuursdagsgeschenk



b Urlaubsfotos



c en Postkaart.

2. Se röppt weer an



a in twee Daag



b mörge



c an 't Wekenenn.

Nu höörst du de **eerste** Naricht an 't Telefon.
Du höörst de eerste Naricht **noch eenmaal**.
Markeer **denn** de Lösung to Upgaav 1 un 2.

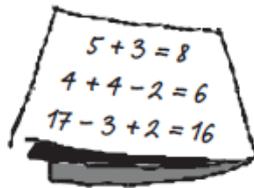
Hörtext 2

Lees de Upgaven 3 un 4.

3. Keno hett Problemen



a in Düütsk.



b in Reken.



c in Sachunnerricht.

4. He is



a bi en Fründ.



b to Huus.



c in de School.

Nu höörst du de **tweede** Naricht an 't Telefon.

Du höörst de tweede Naricht **noch eenmaal**.
Markeer **denn** de Lösung to Upgaav 3 un 4.

Hörtext 3

Lees de Upgaven 5 un 6.

5. Jasmin geht mit hör Frünnen



a leseten.



b in de Sportveren.



c in 't Kino.

6. Se treffen sük um



a halv acht.



b halv fiev.



c fiev.

Nu hörst du de **darde** Naricht an 't Telefon.

Du hörst de darde Naricht **noch eenmaal**.
Markeer **denn** de Lösung to Upgaav 5 un 6.

Deel 2

Du hörst **twee** Gesprecken.
To elke Gespreck giff dat Upgaven.
Krüüz an: recht of verkehrt.
Du hörst elke Gespreck **tweemaal**.

Bispööl

Svenja geht mit Klaas leseten.

recht

verkehrt

Hörtext 4

Lees de Sätzen 7, 8 un 9.

- | | | | |
|----|--|--------------------------------|-----------------------------------|
| 7. | Lisa weer nich in de School. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |
| 8. | Daniels Bröör weer lest Week ok krank. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |
| 9. | Daniel hett Koppien. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |

Nu hörst du dat eerste Gespreck.

Du hörst dat eerste Gespreck **noch eenmaal**.
Markeer **denn** för de Sätzen 7, 8 un 9: recht of verkehrt

Hörtext 5

Lees de Sätzen 10, 11 un 12.

- | | | | |
|-----|---|--------------------------------|-----------------------------------|
| 10. | Merten will gern mit Luca un Reza Mathe lehren. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |
| 11. | Luca öövft dönnertags alltied Football. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |
| 12. | Luca hett namiddags Tied. | <input type="checkbox"/> recht | <input type="checkbox"/> verkehrt |

Nu hörst du dat tweede Gespreck.

Du hörst dat tweede Gespreck **noch eenmaal**.
Markeer **denn** för de Sätzen 10, 11 un 12:
recht of verkehrt

Schriev nu dien Uplösens 1 bit 12
up de **Antwortboog**.

Enn van dat Prüfungsdeel Hören.

Transskriptionen to de Höörupgaven na „Fit in Deutsch 1“

Der Text zu dieser Höraufgabe wurde von der Lehrkraft Margret Aden und ihren SuS von der Grundschule Wallinghausen eingesprochen und den anderen Projektschulen zur Verfügung gestellt.

Höraufgabe:

Disse Test hett twee Delen.

Lees toerst de Upgaven, höör dann de Text daarto.

Schriev an 't Enn dien Lösungen up de Antwoordboog.

Deel 1: Du höörst dree Narichten an 't Telefon.
To elke Naricht giffst dat Upgaven.
Krüüz an: a, b of c. Du höörst elke Naricht tweemaal.

Bispill: Hallo Thilko, hier is Max. Segg maal, geihst du ok na de Gebuursdag van Nele? Hest du al en Geschenk? Ik hebb keen Künn, wat hör gefallt. Weetst du wat? Roop mi bitte bold an! Tschüss!

Höörtext 1 Hallo, hier is Julia. Danke för de mooi Postkaart ut d' Urlaub! Ik roop morgen noch maal an. Bit denn!

Höörtext 2 Hallo Emma, hier is Keno. Segg maal, büst du mit de Huusupgaav in Mathe al klaar? Ik verstah maal weer overhoopt nix. Kannst du mi villicht helpen? Roop mi bitte gau weer an! Ik bün bi Hajo. De Nummer hest du ja. Besten Dank!

Höörtext 3 Hallo Leon, hier is Jasmin. Wat maakst du vannamiddag? Ik gah mit Paula un Benni van uns Sportverein leseten. Wullt du villicht ok mitkomen? Wi treffen uns um halv fiev bi Rialto. Ik hoop du kummst ok!

Deel 2: Du höörst twee verscheden Dialoge. To elke Gespreck giffst dat Upgaven.
Krüüz an: recht of verkehrt.
Du höörst dat tweemaal.

Bispill:

Klaas: Hallo Svenja! Wo geiht di dat?

Svenja: Hallo Klaas! Danke, mi geiht 't düchtig good. Ik hebb in Mathe 'n Een schreven, un mien Moder laadt mi vandaag to leseten in!

Klaas: Na, denn graleer ik ok un vööl Spaaß bi 't leseten! Tschüss!

Svenja: Tschüss Klaas!

Höörtext 4

Lisa: Hallo Daniel, wo geiht di dat? Warum weerst/wasst du neet in d' School?

Daniel: Och, mi geiht dat neet so good, Lisa. Ik hebb siet twee Daag/Dagen Buukpien.

Lisa: Ochheer, dat deit mi leed. Hest du wat Verkehrts eten?

Daniel: Nee, ik glööv, ik bün einfach krank. Mien Bröör harr al vör een Week Buukpien, un nu hebb ik dat even.

Lisa: Na denn – good Betern!

Daniel: Danke! Morgen bün ik hopentlik weer gesund!

Hörtext 5

Merten: Hallo Luca, wat maakst du mörgen Namiddag? Wullt du mitkomen na Reza? Wi willen för de Mathearbeid öven.

Luca: Deit mi leed, Merten! Mörgen is doch Middeweek un daar hebb ik alltied Footballtraining.

Merten: Oh ja, stimmt ja. Schaa!

Luca: Villicht können wi uns ja Dönnerdag noch tosamenstellen, wi schrieven ja eerst an Fredag.

Merten: Ja, dat is en good Idee! Ik proot even mit Reza un roop di denn weer an.

Luca: Ja good! Denn bit later!

7.2.8 Evaluierungsaufgabe Klasse 3 Fit in Saterfriesisch

Aus dem Übungssatz 01 nach „Fit in Deutsch 1“, Goethe-Institut, 2005

Deel 1: Du heerst tjo Ättergjuchte an 't Telefon.
Tou älike Ättergjucht rakt dät Apgoawen.
Moak een Kjuus bie a, b of c.
Du heerst älike Ättergjucht twomoal.

Biespil

Wäl ropt Leon an?



a Mia



b Jan



c sin Foar

Du heerst dät Biespil **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)
Moak **nu** een Kjuus anne gjuchte Stede.

Heerapgoawe 1

Läs do Apgoawen 1 un 2.

1. Julia betonket sik foar



a een Gebuursdais-
geskoank.



b Bielden uut dän
Urlaub.



c een Postkoarte.

2. Ju ropt wier an



a in twäin Dege



b mäiden



c an 't Wiekeneende.

Nu heerst du ju **eerste** Ättergjucht an 't Telefon.

Du heerst ju eerste Ättergjucht **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)
Moak **nu** een Kjuus anne gjuchte Stede bie Apgoawe 1 un 2.

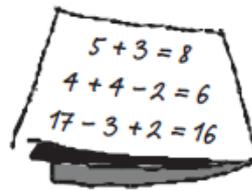
Heerapgoawe 2

Läs do Apgoawen 3 un 4.

3. Keno häd Probleme



a in Düütsk.



b in Rekenjen.



c in DuW (Sachunterricht)

4

Hie is



a bie aan Fjuund.



b tou Huus.



c inne Skoule.

Nu heerst du ju **twäide** Ättergjucht an 't Telefon.

Du heerst ju **twäide** Ättergjucht **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)

Moak **nu** een Kjuus anne gjuchte Stede bie Apgoawe 3 un 4.

Heerapgoawe 3

Läs do Apgoawen 5 un 6.

5. Jasmin gungt mäd hierde Fjuunde



a wai tou lesieten.



b inne Sporthalle.



c in 't Kino.

6. Jo trässe sik uum



a holich oachte.



b holich fieuw.



c fieuw.

Nu heerst du ju **träde** Ättergjucht an 't Telefon.

Du heerst ju **träde** Ättergjucht **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)

Moak **nu** een Kjuus anne gjuchte Stede bie Apgoawe 5 un 6.

Deel 2: Du heerst, wo sik Baidene unnerhoolde.
Deertou rakt dät Apgoawen.
Moak een Kjuus: **gjucht** of **ferkierd**.
Du heerst do Ljude wier **twomoal**.

Biespil:

Svenja gungt mäd Klaas lesieten.

gjucht

ferkierd

Heerapgoawe 4

Läs do Zätse 7, 8 un 9.

7	Lisa waas nit inne Skoule.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd
8	Daniels Bruur waas lääste Wieke kroank.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd
9	Daniel häd Koppiene.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd

Nu heerst du dät eerste Unnerhoolden.

Du heerst dät Unnerhoolden **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)

Moak **nu** een Kjuus foar do Zätse 7, 8 un 9: gjucht of ferkierd

Heerapgoawe 5

Läs do Zätse 10, 11 un 12.

10	Simon woll jadden määd Luca un Rike Mathe lere.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd
11	Luca äiwet tuunsdeges altied Foutbaal.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd
12	Luca häd ättermiddeges Tied.	<input type="checkbox"/> gjucht	<input type="checkbox"/> ferkierd

Nu heerst du dät twäide Unnerhoolden.

Du heerst dät Unnerhoolden **noch insen**. (Lusterje, nit skrieuwe.)

Moak **nu** een Kjuus foar do Zätse 10, 11 un 12: gjucht of ferkierd

Skrieuw nu dien Lezenge 1 bit 12 ap dät **Ontwoudblääd**.

Eende fon dän Deel „Here“.

Transkriptionen tou do Heerapgoawen ätter „Fit in Deutsch 1“

Der Text zu dieser Höraufgabe wurde von der Lehrkraft Ingeborg Remmers und ihren SuS von der Grundschule Scharrel eingesprochen und den anderen Projektschulen zur Verfügung gestellt.

Heerapgoawe

Düsse Prouwe häd twäin Dele.

Läs toueerste do Apgoawen, heer dan dän Täkst deertou.
Skrieuw toulääst dien Lezenge ap dät Ontwoudblääd.

Deel 1: Du heerst **tjo** Ättergjuchte an dät Telefon.
Tou älke Ättergjucht rakt dät Apgoawen.
Moak een Kjuus bie **a**, **b** of **c**.
Du heerst älke Ättergjucht **twomoal**.

Biespil: Hallo Jan, hier is Leon. Kwäd moal, gungst du ätter dän Gebuursdai fon Nele? Hääst du al een Geskoank? Iek weet nit, wät hier gefaalt. Waast **du** wät? Roup mie daach fluks ieuwen an! Tschüs!

Heertäkst 1 Hallo, hier is Julia. Fuul Tonk foar ju froaie Postkoarte uut dän Urlaub!
Iek roupe mäiden noch insen wier an. Bit dan!

Heertäkst 2 Hallo Emma, hier is Keno. Kwäd moal, bääst du määd do Huusapgoawen in Mathe al kloar? Iek ferstounde moal wier goar niks. Koast du mie fillicht hälpe? Roup mie daach gau ieuwen wier an! Iek bän bie Lars. Ju Nummer hääst du ja. Bäästen Tonk!

Heertäkst 3 Hallo Tom, hier is Jasmin. Wät moakest du ättermiddai? Iek gunge määd Paula un Benni fon uus Sportfereen uut wai tou lesieten. Wollt du nit meekume? Wie träffe uus uum holich fiuw bie Bruno. Iek hoopje, du kumst uk!

Deel 2: Du heerst, wo sik Bäidene unnerhoolde.
Deertou rakt dät Apgoawen.
Moak een Kjuus: **gjucht** of **ferkierd**.
Du heerst do Ljude wier **twomoal**.

Bispill:

Klaas: Hallo Svenja! Wo gungt die dät?

Svenja: Hallo Klaas! Mie gungt dät gans goud. Iek häbe in Mathe ´n Een skriewen un mien Mame ladt mie dälich toun lesieten ien!

Klaas: Dät is je fain! Dan gratläierje iek uk un fuul Spواس bie ´t lesieten! Tschüs!

Svenja: Tschüs Klaas!

Heertäkst 4

- Lisa: Hallo Daniel, wo gungt die dät? Wieruum wierst du nit inne Skoule?
Daniel: Oach, mie gungt dät nit soo goud, Lisa. Iek häbe siet twäin Dege Buukpiene.
Lisa: Oh, dät is je spietelk. Hääst du wät Ferkierds ieten?
Daniel: Noa, iek leeuwe, iek bän bloot kroank. Min Bruur hiede lääste Wieke al Buukpiene un nu häbe iek dät ieuwen.
Lisa: Na dan – iek hoopje, du bääst gau wier beter!
Daniel: Tonkje die! Mäiden skäl iek wüll wier gesuund weze!

Heertäkst 5

- Simon: Hallo Luca, wät moakest du mäiden Ätermiddai? Wollt du meekume ätter Rike? Wie wollen foar ju Matheoarbaid äiwje.
Luca: Dät gungt nit, Simon! Mäiden is je Middewiek un dan häbe iek altied F outbaaltraining.
Simon: Oh jee, stimt je uk. Skoade!
Luca: Fillicht konnen wie uus Tuunsdai tousoamensätte, wie skrieuwe ju Matheoarbaid je eerste Fräindai.
Simon: Jee, dät is goud! Iek bale ieuwen mäd Rike un roupe die dan wier an.
Luca: Is goud! Dan bit ätters!

7.2.9 Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch Hören

Evaluierung zum Kompetenzbereich Hören

Sendemitschnitt NDR 1, Niederdeutsch vom 11.1.16, Frank Jakobs
„Tee und Kaffee in Ostfriesland“, Ausschnitt: 15.35 bis 19.25

Krüüz de rechte Antwoord an. Wenn du neet glik all mitkriggst, maakt dat nix. Du höörst dat noch en tweede Maal.

1. **Wo vööl Tee drinkt elke Oostfrees in 't Jahr?**
 - a) 200 Liter
 - b) 300 Liter
 - c) 400 Liter
2. **Wo vööl Tee drinken de Minsken in de Rest van Düütskland?**
 - a) 25 Liter
 - b) 35 Liter
 - c) 45 Liter
3. **Wo faak word an een Dag na de Tradition Tee drunken?**
 - a) dreemaal
 - b) veermaal
 - c) fievmaal
4. **Wo vööl Tee bruukt man för een Liter Water?**
 - a) 3 Lepels vull
 - b) 4 Lepels vull
 - c) 2 Lepels vull
5. **Waar arbeidt Annchen Ocken?**
 - a) Heimatmuseum Nörden
 - b) Teemuseum Emden
 - c) Teemuseum Nörden
6. **Wo word de Tee sööt maakt?**
 - a) mit Zucker
 - b) mit bruun Kandis
 - c) mit witt Kluntje
7. **Wat passeert, wenn ik de Lepel neet in de Tass doo?**
 - a) Ik krieg keen Tee mehr.
 - b) Ik krieg noch mehr Tee.
 - c) Ik mutt ofrümen.
8. **Wo smeckt de Tee?**
 - a) eerst herb, dann sööt un tolest week
 - b) eerst week, dann herb un tolest sööt
 - c) eerst sööt, dann week un tolest herb

7.2.10 Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch Arbeitsaufträge verstehen

Handwerkstüüg to Lesen

Dit sünd Arbeitsupdragen, de du faaktieden lesen deist – man mitunner ok overleest:

Markeer

~~striek dör~~

kringel in



maal an

unnerstriek

krüüz an



haak off

| treck piellieke Streken |

In disse Text kannst du utproberen, of du heel genau leest un de Updragen richtig utföhrst



Maal toerst all de Kohjen bruun an, de för en Satzteken stahn



Nummereer nu all Riegen an de linke Kant



Markeer elke eerste Woord van elke

Satz



Unnerstriek all Nomen mit en Lineaal



Kringel daarna all Woorden mit

twee Bookstaven in



Söök all Nomen, de ut twee Sülven tosamensett sünd un

unnerdeel disse Nomen mit en piellieke Streek na de Sülv



Krüüz all Riegen an de

rechte Kant mit en lieken Tahl an



Maak en Haak an jede Rieg, de överbliff



1. Lees de Text rechtschapien dör un föhr denn de Updragen ut, de boven upschreven sünd.

2. Welche Arbeitsupdrag fehlt in disse Text?

Schriev hum hier up: _____

3. Nu maak disse Updrag genau bi disse Rieg!

7.2.11 Evaluierungsaufgabe Klasse 4 Niederdeutsch

Welke Woord stöört?

Lees de Satzen. Striek dat verkehrte Woord dör.

1. De Kinner Kamelen malen dat Bild an.
2. De Kinner spölen up de Schapp Schoolhoff.
3. Wi fieren vandaag Omas Gesangbook Geburtsdag.
4. Papa ett gern Kino Kees.
5. In de Paus schrievn sitten wi up de Schaukel.
6. De Mester beantwoordt de Antwoord Fraag.
7. Wi düren neet mit Straat Sand smieten.
8. Twee olle Damen bestellen in 't Cafe Tapeten Tort un Tee.
9. De Fensters in de Klass sünd faken versmeert verslapen.
10. De Reis muss noch um twee Maant Möbels verschoven worden.
11. De Müllwagen kummt kleevt bi uns alltied middeweeks.
12. Mama hett hör Taske in 't Büro liggen vergeten laten.
13. Olaf is bi 't Rennen utgleden inslapen un hett sien Foot verstuukt.
14. En Stück of wat van de Rekenupgaven kunn ik heet neet lösen.
15. De Huusmeister klautert hoppelt up dat Dack.
16. En paar Wichter ut uns Klass danzen koken in de Danz-AG.
17. För dat Schoolfest öven wi en Diktaat Leed.

7.3 Schülerbeobachtungsbögen

Auswertung der Schülerbeobachtungsbögen: Plattdeutsch/Saterfriesisch

Name: _____

Sprachkompetenz *Hören*

Klasse 1 Klasse 2 Klasse 3 Klasse 4

Ho-02 A 1.1	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich einfache, häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, z.B. „Ja“, „Nein“, „Guten Tag“								
Ho-21 A 1.1	Ich kann einfache Aufgaben und Anleitungen verstehen, vor allem wenn auch noch mit Bildern und Handbewegungen gezeigt wird, was ich tun soll.								
Ho-22 A 1.1	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich einfache Informationen verstehen, die über einen Gegenstand gegeben werden (z.B. welche Größe und Farbe ein Ball hat, wem er gehört und wo er ist).								
Ho-09 A 1.2	Ich kann verstehen, was gesagt wird, wenn langsam und sorgfältig gesprochen wird und es zwischendurch lange Pausen gibt.								
Ho-31 A 1.2	Ich kann verstehen, was jemand z.B. über die Farbe und die Größe von Gegenständen (Autos, Häusern usw.) sagt; ich kann auch verstehen, wem diese Sachen gehören.								
Ho-45 A 2.1	Ich kann in einem einfachen Vortrag, in dem auch Bilder oder Zeichnungen gezeigt werden, die wichtigsten Informationen verstehen; ich sollte aber das Thema schon etwas kennen.								
Ho-46 A 2.1	Wenn eine Geschichte langsam und deutlich erzählt wird, verstehe ich wichtige Informationen und kann den Inhalt nachvollziehen.								
Ho-38 A 2.2	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich Berichte über vertraute Themen verstehen (z.B. Schülerberichte über eine Projektwoche oder eine Klassenfahrt).								
Ho-53 A 2.2	Wenn ich längere Tonaufnahmen oder Gespräche höre, kann ich meistens verstehen, worum es geht; wichtig ist aber, dass Standardsprache verwendet wird und mir das Thema nicht fremd ist.								

Sprachkompetenz *Mündliche Produktion*

MPo4a A 1.1	Ich kann einige ganz alltägliche Arbeitsgeräte oder Materialien nennen, um sie zu bekommen.								
MP27a A 2.1	Ich kann auf einfache Weise beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt.								
MP38 A 2.1	Ich kann in einem kurzen, vorbereiteten Vortrag ohne abzulesen, etwas vorstellen, was ich sehr gut kenne (z.B. ein Land, eine Mannschaft, eine Musikgruppe).								
MP32 A 2.2	Ich kann mit einfachen Worten sagen, was ich vermute.								
MP I	Ich kann in ganzen Sätzen beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt.								
MP II	Ich kann beschreiben, wie jemand (oder etwas) aussieht oder handelt ohne hochdeutsche Wörter zu benutzen.								
MP III	Ich kann mir fehlende Wörter auf Plattdeutsch/Saterfriesisch erfragen.								
MP IV	Ich kann Zusammenhänge erklären und dabei Satzgefüge benutzen.								

Sprachkompetenz *Lesen*

Klasse 1

Klasse 2

Klasse 3

Klasse 4

Le-04 A 1.1	Ich kann im Schulalltag einige kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn ich sie schon ein paar Mal genau so oder ähnlich angetroffen habe.								
Le-13 A 1.1	Ich kann in einfachen Texten einzelne Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen, wenn ich das Wörterbuch zu Hilfe nehmen kann.								
Le-08a A 1.2	Ich kann kurze Texte in einfachen Bildergeschichten oder illustrierten Beschreibungen grob verstehen; wenn ich schon vieles aus den Bildern erraten kann.								
Le-09 A 1.2	Ich kann einen sehr kurzen, einfachen Text Satz für Satz lesen und verstehen; dabei nehme ich die Informationen heraus, die mir am klarsten erscheinen und lese sie, wenn nötig, mehrmals.								
Le-10 A 1.2	Ich kann mir bei einfacherem Informationsmaterial eine Vorstellung vom Inhalt machen, vor allem, wenn es Bilder gibt, die mir beim Verstehen helfen.								
Le-21a A 1.2	Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z.B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen oder eine Anleitung für einen Arbeitsschritt).								
Le-07a A 2.1	Ich kann ein einfaches Kochrezept oder eine einfache Anleitung für ein Experiment befolgen, besonders, wenn es zu den wichtigsten Schritten Zeichnungen gibt.								
Le-27 A 2.1	Ich kann Texte lesen und verstehen, die in einer einfachen Sprache (mit sehr häufigen oder mir aus anderen Sprachen bekannten Wörtern) geschrieben sind.								
Le-30 A 2.2	Ich kann kurze Anleitungen verstehen, die Schritt für Schritt mit Bildern illustriert sind (z.B. Kochrezepte auf Verpackungen, Anleitungen für kleine Experimente in Kinder- und Jugendzeitschriften).								
Le-40 A 2.2	Ich kann in einfachen Texten aus dem Alltag, wie z.B. E-Mail, Informations- und Werbebroschüren, wichtige Informationen finden und verstehen.								

Sprachkompetenz *Schreiben*

Sc-03 A 1.1	Ich kann mit Hilfe von Unterlagen (z.B. Wörterbuch, Lehrmittel, Übungsheft) einzelne Wörter und ganz einfache Sätze schreiben.								
Sc-06 A 1.1	Ich kann sehr alltägliche Wörter notieren, z.B. um Menschen, Tiere und Sachen, die auf Bildern und Skizzen vorkommen, zu beschriften (also z.B. „Mädchen“, „Hund“, „Haus“).								
Sc-07a A 1.2	Ich kann mit einfachen Worten einige alltägliche Gegenstände oder Lebewesen beschreiben (z.B. die Farbe eines Autos, ob verschiedene Tiere groß oder klein sind).								
Sc-38 A 2.1	Ich kann mit Hilfe des Wörterbuchs zu einer Geschichte einen Anfang oder eine Fortsetzung schreiben.								
Sc-32 A 2.2	Ich kann mit kurzen, einfachen Sätzen Gegenstände (z.B. ein Fahrrad) oder Orte beschreiben, die mir vertraut sind.								

Quelle: Forschungsprojekt CLILA, PH Weingarten